

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Спецвипуск



Одеса
2019

Редакційна колегія:

Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент
Віталія Грейзін – доктор педагогічних наук (Вільнюс, Литовська Республіка)
Дмитренко Тамара Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор
Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор
Логвиновська Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент
Павлова Наталія – доктор хабілітований, професор
Петерсонс Андріс – доктор соціальних наук, професор
Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор
Стеценко Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент
Тереза Гіза – доктор хабілітований з соціальних наук
Фалько Людмила Іванівна – доктор педагогічних наук, професор
Федяєва Валентина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор
Хорошковська Ольга Назарівна – доктор педагогічних наук, професор
Ярошинська Олена Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 7 від 29.07.2019 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук
відповідно до Наказу МОН України від 04.04.2018 № 326 (додаток 9)**

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

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

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Омельченко С.О., Хижняк І.А.

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ФАКУЛЬТЕТУ ПОЧАТКОВОЇ,
ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
ДОНБАСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ..... 7

Карпенко О.О.

КОСМОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ФІЛОСОФСЬКОГО ОСЯГНЕННЯ МУЗИКИ
У ВЧЕННЯХ ДАВНЬОГРЕЦЬКИХ МИСЛИТЕЛІВ..... 15

Нікітіна Н.П.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 19

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Бескорса О.С., Салабай А.В.

БАР'ЄРИ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ В УМОВАХ ЗВО..... 24

Пашко Л.В., Попіванова К.Є., Моторіна Д.А.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПЛИВУ ВПРАВ З ПІДВИЩЕНОЮ МОТИВАЦІЄЮ
НА РІВЕНЬ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 28

Пучков І.Р., Стрілець В.В.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ..... 32

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бєлікова М.В.

ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК «ХУДОЖНЯ ОБРОБКА ДЕРЕВИНИ»
ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ..... 35

Борисенко Л.П.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ..... 40

Борисова С.В., Бобилева Я.В., Вихор В.Г.

РОЗВИТОК ОБДАРОВАНOSTІ СТУДЕНТІВ
У СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 44

Бутиріна М.В., Тютюнник О.В.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
НА ЗАНЯТТЯХ З ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН..... 48

Вікторенко І.Л., Гончарова Н.О.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ
В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
(НА ПРИКЛАДІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ
«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»)..... 52

Вовк Н.В., Шаповалова Є.Р.

МЕТОДОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ З ПИТАНЬ ДЕМОКРАТІЇ
В ОСВІТІ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ..... 57

Гаврілова Л.Г., Воронова Н.С.

ВІДКРИТИЙ ДОСТУП ДО ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ
ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО
НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НОВОГО ПОКОЛІННЯ..... 61

Горобець Л.В., Образцова К.В.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
У РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 66

Гринько В.О.

ПРОЕКТУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ
КРЕАТИВНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ..... 71

Другов М.С., Максименко К.О.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 75

Євтухова Т.А., Максимюк А.В.

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ:
ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ..... 79

Зубарева О.Г. ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ, РЕЛЕВАНТНІ ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННЮ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	83
Ішутіна О. Є., Зайцева Д.О. ФІЛОСОФСЬКИЙ ДІАЛОГ У СИСТЕМІ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	87
Лихолат О.В., Тарелкіна А.В. АНАЛІЗ КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ОСНОВ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ДОМУ МОДИ ДІОР В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	91
Ляшова Н.М., Ляшов Н.М. МАТЕМАТИЧНІ КАТЕГОРІЇ В КОНТЕКСТІ ЗМІСТУ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ.....	95
Помирча С.В., Головка Р.В. ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	100
Роздимаха А.І., Одерій Л.Є. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ЕСТЕТИЧНОЇ ОЦІНКИ ЯВИЩ ДІЙСНОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА.....	104
Смиренський В.М., Чугай С.С. СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ – ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ.....	108
Стешенко В.В. ТЕХНОЛОГІЯ ЯК БАЗОВА НАУКА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	113
Федь І.Є. НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИШУ.....	118
Гаврілова Л.Г., Хмарна Л.В. ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА.....	122
Ябурова О.В. РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИШУ ЗАСОБАМИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	128
РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Сиротенко В.П., Максименко О.Л. КНИГА ПРО ДОБРО І ЗЛО: ОСМИСЛЕННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ РОМАНУ Є. ПОЛОЖІЯ «ІЛОВАЙСЬК».....	134
РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Лобачова І.М. ВИКОРИСТАННЯ ВЕБРЕСУРСІВ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ІНШОМОВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	138
Хвощевська О.О., Хорунжа В.С. ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ЗАСОБУ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	143
НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....	147

CONTENTS

SECTION 1 . GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Omelchenko S.O., Khyzhniak I.A.

DEVELOPMENT STAGES OF FACULTY OF PRIMARY,
TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION OF
DONBAS STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY..... 7

Karpenko O.O.

COSMOLOGICAL DIMENSION OF PHILOSOPHICAL REFLECTION
ON MUSIC IN ANCIENT GREECE..... 15

Nikitina N.P.

TOLERANCE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM..... 19

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

Beskorsa O.S., Salabai A.V.

BARRIERS IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES
AND WAYS OF THEIR ELIMINATION IN TERTIARY INSTITUTIONS..... 24

Pashko L.V., Popivanova K.Ie., Motorina D.A.

EFFICIENCY OF THE INFLUENCE OF HUMAN RIGHTS WITH GROWED MOTIVATION
ON THE LEVEL OF GREATER STUDY OF PRIMARY CLASSES..... 28

Puchkov I.R., Strilets V.V.

DEVELOPING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' KEY COMPETENCES
WHILE LEARNING MATHEMATICS..... 32

SECTION 3. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING

Bielikova M.V.

ELECTRONIC TEXTBOOK "ART PROCESSING OF WOOD" FOR PROFESSIONAL LABOR
AND TECHNOLOGIES TEACHERS TRAINING..... 35

Borysenko L.P.

THE WAYS OF FORMING OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE
FOR FUTURE SPECIALISTS OF HIGHER PEDAGOGICAL INSTITUTIONS..... 40

Borysova S.V., Bobyleva Ya.V., Vykhor V.H.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' GIFTEDNESS IN THE SOCIAL-EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... 44

Butyrina M.V., Tiutiunnyk O.V.

METHODS OF FORMATION OF DEMOCRATIC COMPETENCE
ON NATURAL DISCIPLINES..... 48

Viktorenko I.L., Honcharova N.O.

PROSPECTIVE TEACHERS' TRAINING FOR RENEWING THE CONTENT
OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF REFORMING THE NEW UKRAINIAN SCHOOL
(ON THE EXAMPLE OF THE METHODOLOGY OF TEACHING THE INTEGRATED COURSE
"I EXPLORE THE WORLD")..... 52

Vovk N.V., Shapovalova Ye.R.

METHODOLOGY OF REALIZING TRAINING TECHNOLOGIES ON THE ISSUE
OF DEMOCRACY IN EDUCATION FOR TEACHERS OF LABOR EDUCATION..... 57

Havrilova L.H., Voronova N.S.

OPEN ACCESS TO EDUCATIONAL RESOURCES
AS NECESSARY CONDITION FOR THE FORMATION OF THE
NEW GENERATION DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT..... 61

Horobets L.V., Obratsova K.V.

DEVELOPING PRIMARY SCHOOL TEACHERS' NATURAL SCIENCES COMPETENCE
IN IMPLEMENTING THE CONCEPT
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL..... 66

Hrynko V.O.

DESIGNING DIGITAL TECHNOLOGIES FOR DEVELOPING
FUTURE TEACHERS' CREATIVE SKILLS..... 71

Druhov M.S., Maksymenko K.O.

MODERN APPROACHES TO DEVELOPING FUTURE PRIMARY SCHOOL ENGLISH TEACHERS'
METHODOLOGICAL COMPETENCE 75

Yevtukhova T.A., Maksymiuk A.V.

THE FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS
OF PRIMARY SCHOOL: THEORETICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT..... 79

Zubarieva O.H. DETERMINANTS OF THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE PERSON ARE RELEVANT TO THE PROFESSIONAL FORMATION OF THE FUTURE TEACHER.....	83
Ishutina O.Ye., Zaitseva D.O. PHILOSOPHICAL DIALOGUE IN THE SYSTEM OF METHODS OF DEVELOPING PRIMARY SCHOOL TEACHER'S LINGUOMETHODOLOGICAL COMPETENCE	87
Lykholat O.V., Tarielkina A.V. ANALYSIS OF CULTUROLOGICAL BASIS FOR ESTABLISHMENT AND GROWTH OF FASHION HOUSE DIOR IN THE VOCATIONAL EDUCATION PROGRAM.....	91
Liashova N.M., Liashov N.M. MATHEMATICAL CATEGORIES IN THE CONTENT OF LITERARY WORKS.....	95
Pomyrcha S.V., Holovko R.V. GENDER SENSITIVITY FORMATION DURING THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS	100
Rozdymakha A.I., Oderii L.Ye. PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF STUDYING THE PROBLEMS OF CAPACITY FORMING TO THE ESTIMATION PHENOMENON OF REALITY BY MEANS OF ART.....	104
Smyrenskyi V.M., Chuhai S.S. STRUCTURE OF STUDENTS' TRAINING – FUTURE TEACHERS OF MUSIC – TO PEDAGOGICAL IMPROVISATION.....	108
Steshenko V.V. TECHNOLOGY AS THE BASIC SCIENCE OF WORK TRAINING.....	113
Fed I.Ye. INFORMAL EDUCATION AS A MEANS OF IMPROVING EFFICIENCY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS IN PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL.....	118
Havrilova L.H., Khmarna L.V. FORMING MEDIA LITERACY OF ART TEACHERS AS A THEORETICAL PROBLEM.....	122
Yaburova O.V. DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT LECTURERS BY THE MEANS OF INFORMAL EDUCATION.....	128
SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY	
Syrotenko V.P., Maksymenko O.L. THE BOOK ABOUT THE GOOD AND THE EVIL: THINKING OVER MORAL AND ETHICAL ASPECTS OF Ye. POLOZHII'S NOVEL "ILOVAISK".....	134
SECTION 5. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Lobachova I.M. USING WEB RESOURCES FOR IMPROVING FOREIGN LANGUAGE SKILLS OF FUTURE PROFESSIONALS.....	138
Khvashchevska O.O., Khorunzha V.S. FEATURES OF QUEST TECHNOLOGY AS AN EFFECTIVE WAY OF TEACHING PRIMARY SCHOOLCHILDRENS.....	143
A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....	147

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ФАКУЛЬТЕТУ ПОЧАТКОВОЇ,
ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
ДОНБАСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУDEVELOPMENT STAGES OF FACULTY OF PRIMARY,
TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION OF
DONBAS STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Статтю присвячено дослідженню історичних джерел факультету початкової, технологічної та професійної освіти, який було утворено у 2017 р. шляхом об'єднання двох структурних підрозділів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»: факультету підготовки вчителів початкових класів та технологічного факультету. Автори зазначають, що етапи становлення кожного зі структурних підрозділів, так же як і сучасні реалії розвитку факультету недостатньо досліджено в науково-історичному плані і висувають мету узагальнити й систематизувати етапи становлення й розвитку факультету підготовки вчителів початкових класів та технологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», а також охарактеризувати поточний етап розвитку факультету початкової, технологічної та професійної освіти з особливою увагою до періоду 2017–2019 рр.

Проведений історичний аналіз дозволив авторам виокремити в історичному розвитку факультету початкової, технологічної та професійної освіти можна чотири основні етапи: етап заснування базових факультетів (підготовки вчителів початкових класів та технологічного) формування їх кадрового, матеріально-технічного, наукового та навчально-методичного потенціалу; етап формування внутрішньої структури базових факультетів, на якому основу факультету переважно становила одна-дві кафедри; етап загального кадрового, матеріально-технічного та наукового зростання, активного відкриття спеціалізації і подвійних спеціальностей, зростання числа кафедр на базових факультетах; етап структурного реформування факультету, активізація його міжнародного розвитку, Євроінтеграції, стрімкого оновлення інформаційного й ресурсного забезпечення фахової підготовки вчителів для школи та педагогів професійних навчальних закладів.

На думку авторів, сучасний етап розвитку факультету початкової, технологічної та професійної освіти характеризується прогресивністю, яка засвідчує, що на сьогодні він становить освітній, педагогічний, науковий, навчально-методичний та соціальний центр, який є потужним складником ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» і гідно представляє університет на національному та міжнародному рівнях.

Ключові слова: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», факультет

початкової, технологічної та професійної освіти, факультет підготовки вчителів початкових класів, технологічний факультет, історія розвитку, етапи розвитку.

The article is devoted to the research of historical sources of the Faculty of Primary, Technological and Vocational Education, which was formed in 2017 by combining the two structural sections of the Donbas State Pedagogical University: Faculty of Primary School Teachers Training and Technological Faculty. The authors noted that the forming stages of each of the structural units, as well as the current realities of the faculty development are researched insufficiently in the scientific-historical sense, and aimed to generalize and systematize the forming and development stages of the Faculty of Primary School Teachers Training and Technological Faculty of the State Pedagogical University "Donbas State Pedagogical university" and characterize the current stage of the Faculty of Primary, Technological and Vocational Education development with a special attention to the period of 2017–2019 years.

The conducted historical analysis allowed the authors to distinguish four main stages of the Faculty of Primary, Technological and Vocational Education development, there are: the stage of establishing the basic faculties (Faculty of Primary School Teachers Training and Technological Faculty) and forming of their personnel, material and technical, scientific, educational and methodical potential; the stage of the forming an internal structure of the basic faculties, where the faculties predominantly included one or two departments; the stage of general personnel, material and technical, scientific growth, the active opening of specialization and dual specialties, the growth of the number of departments in the basic faculties; the stage of a faculties structural reforms, the intensification of its international development, European integration, the rapid updating of information and resource provision for the professional training of teachers for the school and teachers of vocational schools.

According to the authors, the current stage of development of the Faculty of Primary, Technological and Vocational Education is characterized by progressiveness and today it is an educational, pedagogical, scientific, educational, methodological and social center, which is a powerful component of the Donbas State Pedagogical University and with dignity represents the university at the national and international levels.

Key words: SHEI "Donbas State Pedagogical University", Faculty of Primary, Technological and Vocational Education, Faculty of Primary School Teachers Training, Technological Faculty, history of development, development stages.

УДК 378:94

Омельченко С.О.,
докт. пед. наук, професор,
ректор
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Хижняк І.А.,
докт. пед. наук, доцент,
декан факультету початкової,
технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет» – потужний науково-педагогічний осередок Східної України, що об'єднує 9 факультетів у базовому виші «Донбаський державний педагогічний університет» та структурному підрозділі «Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов» [3].

Факультет початкової, технологічної та професійної освіти є одним із найновіших, однак найбільших і найактивніших у базовому університеті, його було утворено у 2017 р. шляхом об'єднання двох структурних підрозділів: факультету підготовки вчителів початкових класів та технологічного факультету. Наразі факультет початкової, технологічної та професійної освіти упродовж двох років творить спільну історію, тоді як етапи становлення кожного зі структурних підрозділів, з яких його утворено, так же як і сучасні реалії розвитку факультету недостатньо досліджено в науково-історичному плані.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Загальну історичну довідку щодо становлення й розвитку ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» представлено на офіційному сайті університету, де міститься інформація про заснування кожного факультету та основні етапи його розвитку [3]. Деякі історичні відомості щодо становлення факультету підготовки вчителів початкових класів та технологічного факультету можна знайти в ювілейних буклетах та поодиноких наукових дослідженнях [1–6].

Перше вагоме видання щодо історії факультету підготовки вчителів початкових класів у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» з'явилося до 50-річчя факультету в 2009 р. У ювілейному виданні Л. Горобець, Л. Макарова, В. Сарієнко, А. Роздимаха описали основні етапи становлення факультету, його тогочасні здобутки, представивши ретроспективний аналіз розвитку кожної із чотирьох кафедр факультету, зібравши спогади відомих випускників факультету, есе тогочасних студентів щодо професії першого вчителя [2]. У ювілейному буклеті до 55-річчя факультету у 2014 р. Л. Гаврілова та І. Хижняк систематизували відомості про тогочасний розвиток факультету в таких розділах ювілейного буклету: «Факультет на освітянській ниві», «Наукові досягнення факультету», «В мистецькі шати вбраний початфак...», – окресливши, таким чином, основні напрями розвитку факультету упродовж 2009–2014 рр. [6].

Історію становлення технологічного факультету вперше було ґрунтовно висвітлено в ювілейному виданні до 40-річчя факультету у 2012 р. М. Малюта, В. Стешенко, В. Бондаренко, О. Курчій подали розгорнуту історичну довідку щодо розвитку факультету, навели ілюстративний матеріал стосовно різних аспектів студентського та викладацького життя на факультеті [4]. Подальший роз-

виток технологічного факультету представлено в тематичному випуску журналу «Рідна школа», де проаналізовано досягнення професорсько-викладацького складу факультету на науковій та у навчально-виховній роботі зі студентами [1], а також дотично – у окремих наукових статтях [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, відомості про історичні витoki факультету початкової, технологічної та професійної освіти наявні в незначній кількості публікацій, що мають здебільшого художньо-публіцистичний характер, причому подана в них інформація стосується розвитку базових факультетів до 2014–2015 рр. Наразі відсутні дослідження щодо розвитку факультету початкової, технологічної та професійної освіти упродовж 2017–2019 рр.

Мета статті. Порушуючи питання історії факультету початкової, технологічної та професійної освіти, маємо на меті узагальнити й систематизувати етапи становлення й розвитку факультету підготовки вчителів початкових класів та технологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», а також охарактеризувати поточний етап розвитку факультету початкової, технологічної та професійної освіти з особливою увагою до періоду 2017–2019 рр.

Виклад основного матеріалу. Беручи до уваги окремих розвиток двох базових факультетів, вважаємо за доцільне поступово розглядати історію кожного із них до 2017 р., а після 2017 р. – розвиток спільного факультету початкової, технологічної та професійної освіти.

*Факультет підготовки
вчителів початкових класів*

Історичні джерела свідчать, що від часу заснування у 1959 р. і до 70-х рр. ХХ ст. факультет підготовки вчителів початкових класів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» проходив етап становлення й формування кадрового, матеріально-технічного, наукового та навчально-методичного потенціалу. У цей період факультет також неодноразово змінював свою назву. Так, у 1959 р. в Слов'янському державному педагогічному інституті організовано *факультет методики та педагогіки початкового навчання*, його першим деканом стала викладач української літератури Н. Корнієнко. У 1967 р. деканом *факультету початкової освіти* було призначено І. Деркача, а від 1 вересня 1970 р. деканом *факультету підготовки вчителів початкових класів* став Д. Кравчук і саме від цього часу назву факультету було встановлено на подальші 47 років [2; 3].

Від 70-х рр. ХХ століття розпочинається формування внутрішньої структури факультету підготовки вчителів початкових класів. У 1969 р. при кафедрі педагогіки Слов'янського учительського інституту було створено секцію педагогіки та методики початкового навчання, завідувачем якої при-

значено кандидата педагогічних наук, доцента Б. Коротяєва, що згодом став першим доктором наук у Слов'янському державному педагогічному інституті, професором, фундатором і керівником власної наукової школи. У 1970 р. секція педагогіки та методики початкового навчання отримала статус кафедри педагогіки і методики початкового навчання. Вона забезпечувала викладання дисциплін природничого, педагогічного й методичного спрямування, була першою і, відповідно, випусковою кафедрою факультету. Перший склад кафедри налічував 14 викладачів і 8 лаборантів [2].



Кафедра педагогіки і методики початкового навчання (1973 р.)

80-ті та 90-ті рр. ХХ ст. позначилися для факультету продовженням загального кадрового, матеріально-технічного та наукового зростання, а також початком активних процесів відкриття спеціалізацій та виокремлення кафедр. Значну роль у розбудові факультету в цей час відігравали відомі науковці й досвідчені практики: В. Бадер, І. Бологов, В. Волков, В. Горбачук, Л. Горобець, А. Гузіков, П. Мільченко, П. Загнибіда, Л. Козлова, О. Кошелев, О. Кудима, Є. Лодатко, Є. Мірошніченко, М. Мірошніченко, Л. Нечай, Н. Огаркова, О. Ольшанський, В. Паламарчук, А. Роздимаха, В. Сарієнко, В. Сергєєв, В. Чепіга, М. Чуйко та ін.

У 1984 р. на факультеті було відкрито першу спеціалізацію «Музика», для забезпечення якої на кафедрі педагогіки і методики початкового навчання факультету була створена секція музики, під керівництвом талановитого музиканта й педагога, старшого викладача А. Гузікова. У 1991 р. секцію музики на кафедрі педагогіки і методики початкового навчання реорганізували в кафедру музики, укомплектовану кваліфікованими фахівцями. Завідувачем кафедри від часу її заснування й дотепер є кандидат педагогічних наук, доцент А. Роздимаха, який уже понад 25 років забезпечує роботу кафедри, що й на сьогодні налічує понад 20 фахівців: викладачів, концертмейстерів та ін. [2].

У 1986 р. зі складу кафедри педагогіки і методики початкового навчання виокремили кафедру біології, завідувачами яких у різні часи були кандидат біологічних наук, доцент С. Сквирська; доктор медичних наук, професор В. Попов; кандидат медичних наук, доцент А. Хілько; кандидат медичних наук, доцент В. Краснокутська; кандидат біологічних наук, доцент В. Волков; кандидат біологічних наук, доцент Л. Горобець [2].

У 1986 р. Л. Горобець призначили на посаду декана факультету і від 1989 р. за активної участі доцента кафедри української мови та літератури В. Горбачука на факультеті започатковано підготовку фахівців за подвійною спеціальністю: учитель початкових класів та учитель української мови і літератури [2; 3].

У 1996 р. було сформовано навчальні плани спеціалізації «Українознавство», яка проіснувала понад 10 років і була закрита у 2006 р. через вилучення зі шкільних програм предмета «Українознавство» і відповідне зменшення потреби в цій кваліфікації випускників. Останній випуск фахівців з початкової освіти та українознавства у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» відбувся у 2012 р. [2].

У 1999 р. науковий потенціал факультету зміцнився першим збірником наукових праць «Пошуки і знахідки», видання якого було започатковане при кафедрі педагогіки і методики початкового навчання і який функціонує досі, презентуючи результати наукових пошуків викладачів та студентів різних факультетів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» [2].

У 2000-х рр. продовжують бути активними процеси започаткування спеціалізацій. У 2000 р. Л. Горобець і Л. Пашко з осередком творчих викладачів факультету відкрили спеціалізацію «Англійська мова», яка відразу набула неабиякої популярності серед абітурієнтів і успішно функціонує досі, забезпечуючи випускників знанням іноземної мови та підвищуючи їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

У 2004 р. на посаду декана факультету призначено доцента кафедри української мови та літератури Л. Макарову, яка продовжила традиції розвитку факультету й сприяла відкриттю нової спеціалізації «Хореографія». До якісної підготовки вчителів такої спеціалізації адміністрація факультету та кафедра музики залучили художнього керівника Донецького академічного театру опери і балету імені А. Б. Солов'яненка, народного артиста України В. Писарева [2; 3].

У зв'язку із новою спеціалізацією у 2007 р. кафедру музики було перейменовано на кафедру музики і хореографії. На кафедрі постійно діють численні творчі колективи, зокрема: тріо баяністів «ДоМиНо», яке в 2009 р. стало переможцем фестивалю мистецтв України в Донецькій області,

відомий вокальний ансамбль «Веснянка» (художній керівник – С. Чугай), оркестр народних інструментів (художній керівник – М. Пшеничних), хор студентів (художній керівник – О. Ночовка), хореографічні колективи студентів (художній керівник – В. Котов) та ін. [2].

Спеціалізацію «Інформатика», що функціонує донині, на факультеті підготовки вчителів початкових класів було відкрито у 2008 р. у відповідь на вимоги інформаційного суспільства і у зв'язку з введенням інформатики до початкового циклу навчання в школі. Для цієї спеціалізації в приміщенні факультету було обладнано перший, згодом і другий комп'ютерний клас [2; 6].

10-ті рр. ХХІ ст. відзначилися на факультеті підготовки вчителів початкових класів внутрішніми структурними реформуваннями та стрімким розвитком сучасного інформаційного й ресурсного забезпечення фахової підготовки вчителів початкової школи. У грудні 2009 р. на підставі рішення вченої ради СДПУ на факультеті відкрито нову випускову кафедру теорії і практики початкової освіти, очолену доктором педагогічних наук, професором В. Бадер, яка за активної підтримки викладачів кафедри заснувала на факультеті потужний лінгвометодичний центр, зокрема під її керівництвом започаткували публікацію другого на факультеті збірника наукових праць «Лінгводидактика: теорія, методика, досвід», відкрили аспірантуру зі спеціальності «13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)», налагодили творчу співпрацю факультету з Інститутом Конфуція при Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, до навчальних планів спеціалізації «Англійська мова» додали другу іноземну мову (німецьку), відкрили курси китайської мови та ін. [6].

У 2010 р. кафедра педагогіки і методики початкового навчання змінила назву на «кафедра природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій початкової освіти». У 2012 р. її очолив доктор педагогічних наук, професор В. Борисов, а в 2013 р. завідувачем кафедри призначено кандидата педагогічних наук, доцента Т. Євтухову, яка керує кафедрою донині.

У 2013 р. обов'язки декана факультету починає виконувати доцент кафедри теорії і практики початкової освіти І. Хижняк, а заступником декана призначено доцента кафедри педагогіки С. Фатальчука [6].

У 2014 р. через брак відповідних кадрів було закрито кафедру біології, а кафедру природничо-математичних дисциплін та педагогічних технологій початкової освіти перейменовано в кафедру «природничо-математичних дисциплін». Цього ж року кафедру теорії та практики початкової освіти очолила доктор педагогічних наук, професор Г. Цветкова, яка продовжила активний розвиток випускової кафедри, зокрема було розширене

проблемне поле збірника наукових праць і перейменовано на «Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти», покращено кадровий склад кафедри, навчально-методичне забезпечення дисциплін тощо [6].

У 2015 р. кафедрою теорії і практики початкової освіти почала керувати її нинішній завідувач, доктор педагогічних наук, професор Л. Гаврілова. За час її роботи на кафедрі проліцензовано магістратуру й аспірантуру зі спеціальності 013 «Початкова освіта»; збірник наукових праць «Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти» набув статусу фахового електронного видання; проводиться активна робота щодо створення традиційних та електронних навчальних видань у межах роботи науково-дослідної лабораторії «Інформаційне забезпечення початкової освіти».

У 2015–2016 навчальному році заступником декана факультету підготовки вчителів початкових класів призначено кандидата педагогічних наук, доцента кафедри теорії і практики початкової освіти І. Вікторенко, яка дотепер обіймає цю посаду.

Технологічний факультет

В. Бондаренко, О. Курчій, М. Малюта, В. Стещенко зазначають, що історія технологічного факультету розпочалася 1969 р., коли при фізико-математичному факультеті було відкрито відділення підготовки вчителів загальнотехнічних дисциплін і фізики [4]. Ініціаторами й організаторами створення відділення були ректор інституту І. Петрик і керівник Науково-дослідницької лабораторії трудового навчання Міністерства освіти УРСР, професор І. Яровий, хоча статусу окремого факультету *загальнотехнічних дисциплін, праці і фізики* з єдиною кафедрою загальнотехнічних дисциплін відділення набуло лише від 1972 р.

Першим деканом факультету був кандидат педагогічних наук, доцент М. Черненко, а завідувачем кафедри – кандидат технічних наук, доцент А. Тихонов. У цей час навчання на факультеті здійснювали за спеціальністю «Загальнотехнічні дисципліни і праця» (з додатковою спеціальністю «Фізика»). Випускникам факультету присвоювали кваліфікацію «Учитель загальнотехнічних дисциплін, праці і фізики середніх навчальних закладів» [4; 5].

Від 1972 до 1976 рр. на факультеті було створено й оснащено лабораторії технології матеріалів і зварювального обладнання, деталей машин, станків й інструментів, гідравліки й теплотехніки, автотранспортної справи; обладнано кабінети трудового навчання. Створено обчислювальний центр, обладнаний сучасними тоді електронно-обчислювальними машинами «Промінь» і «Наїрі-2»; значно розширено навчальний автопарк, придбано нові верстати для майстерень. На той час основними напрямками наукових

досліджень на факультеті були такі: проблема міцності й пластичності металевих матеріалів, методи зміцнення твердоплавного інструмента, удосконалення технології обробки деталей тощо. Результат роботи в цих напрямках засвідчив захист кількох кандидатських дисертацій та отримання десятків авторських свідоцтв на винаходи. Здійснювали наукові дослідження з господаровірних тем, досягнення яких було впроваджено в галузі народного господарства, що давало значний економічний ефект [4].

У 1974 р. на факультеті було відкрито спеціалізацію «Металообробка», а додаткову спеціальність «Фізика» закрили. На цій підставі факультет отримав нову назву – факультет загальнотехнічних дисциплін і праці. Посаду декана факультету тоді обіймав Є. Коркін, а з 1975 р. – кандидат педагогічних наук, доцент М. Малюта.



Кафедра трудового навчання та креслення (1981 рік).

Від 1984 р. – перший у країні – факультет починає підготовку спеціалістів за новою спеціалізацією «Обслуговуюча праця».

У 1988 р. факультет перейменовано на *факультет підготовки вчителів праці* (ПВП). На цьому етапі розвитку факультету студенти отримували додаткову кваліфікацію – «Учитель креслення». Згідно з наказом ректора Слов'янського державного педагогічного інституту професора М. Нечволода проведено структурну реорганізацію на факультеті і з 1 липня 1988 р. було відкрито нову, третю за кількістю кафедр обслуговуючої праці [4].

У 1990 р. було створено кафедру педагогіки та методики технологічної підготовки. Від початку й дотепер кафедру очолює доктор педагогічних наук, професор В. Стешенко, який започаткував на факультеті власну наукову школу. Напрямок досліджень – «Інформаційні основи змісту технологічної освіти» [4; 5].

У 90-ті рр. ХХ ст. факультет, деканом якого був кандидат технічних наук, доцент О. Лазаренко, а заступником декана – кандидат технічних наук, доцент Є. Перепічаєнко, посідав одне з перших місць серед інших факультетів університету й

Від 1979 р. деканом факультету обрали кандидата технічних наук, доцента В. Агулова, а його заступником – викладача кафедри трудового навчання та креслення Г. Цибулька. На кафедрі працювали такі педагоги: П. Антонов, А. Антосевич, Г. Карпукін, М. Курочка, М. Малюта, В. Мершалко, В. Ніскородов, В. Овчаренко, Л. Хаєт, Г. Цибулько та ін. [4; 5].

На початку 80-х рр. на факультеті загальнотехнічних дисциплін і праці діяли дві спеціальні кафедри: загальнотехнічних дисциплін (завідувач – В. Агулов) і трудового навчання та креслення (завідувач – В. Апанасенко). На кафедрах працювали 17 викладачів, 10 з яких – кандидати наук, доценти. При кафедрах діяли 14 творчих гуртків, де студенти набували навичок проведення наукових досліджень, здійснювали перші самостійні відкриття [4].



Кафедра загальнотехнічних дисциплін (1985 р.)

першим одержав 4 рівень акредитації. У зв'язку з посиленням роботи в напрямі впровадження технологічної підготовки в шкільний навчально-виховний процес і необхідністю підготовки фахівців відповідного профілю в 1995 р. факультет перейменували на *технологічний факультет* [5]. Від 2009 посаду декана обіймав кандидат педагогічних наук В. Стешенко, а в 2010 р. деканом технологічного факультету став кандидат технічних наук, доцент В. Бондаренко [1; 4].

У 2012 р. технологічний факультет отримав ліцензію на відкриття нового напрямку підготовки «Професійна освіта» (Технології виробів легкої промисловості) на базі освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». Тоді на факультеті працювали 4 кафедри, які із часом зазнали змін у назвах: педагогіки і методики технологічної та професійної освіти (випускова); технології виробів легкої промисловості та дизайну; промислових технологій; загальнотехнічних дисциплін і технічної графіки. Загальна кількість професорсько-викладацького й допоміжного персоналу дорівнювала майже 50 осіб [4].

У 2012 р. на базі кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти було відкрито

аспірантуру зі спеціальності 13.00.04. (015) «Професійна освіта», яка наразі успішно діє й щороку випускає нові наукові кадри. На кафедрі регулярно проводять Міжнародні науково-методичні конференції «Проблеми трудової і професійної підготовки на початку XXI століття», щорічно публікують науково-методичний збірник «Проблеми трудової і професійної підготовки», що виходить друком на кафедрі педагогіки і методики технологічної та професійної освіти під керівництвом професора В. Стешенка [1; 5].

У квітні 2015 р. у зв'язку з реорганізацією кафедри загальнотехнічних дисциплін і технічної графіки та кафедри промислових технологій, охорони праці та безпеки життєдіяльності було створено кафедру загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності. Її завідувачем стала кандидат педагогічних наук, доцент М. Бутиріна [5].

У 2017 р. технологічний факультет Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» було реорганізовано шляхом об'єднання з факультетом підготовки вчителів початкових класів через типовий для XXI ст. брак студентів на спеціальностях технологічного спрямування.

Факультет початкової,

технологічної та професійної освіти

Упродовж 2017 р. ректорат університету й деканат змінювали структуру факультету почат-

кової, технологічної та професійної освіти відповідно до нових державних ліцензійних умов упровадження освітньої діяльності в галузі вищої освіти: відбулася реорганізація кафедри технології виробів легкої промисловості та дизайну, яку було приєднано до кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти, а назва кафедри природничо-математичних дисциплін зазнала змін і наразі функціонує як кафедра «природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті».

У лютому 2017 р. змінився завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності і на сьогодні кафедрою завідує доктор педагогічних наук, професор В. Бондаренко. У зв'язку з розширенням кола спеціалізацій для спеціальності «Середня освіта (трудове навчання та технології)» у 2018 р. назва кафедри загальнотехнічних дисциплін, промислових технологій та безпеки життєдіяльності змінилася на «кафедра загальнотехнічних дисциплін, безпеки життєдіяльності та автосправи».

У 2018 – 2019 навчальний рік факультет вступив у складі п'яти кафедр, які забезпечують освітній процес із таких спеціальностей: 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології), «015 Професійна освіта (Технології виробів легкої промисловості)».



Кафедра теорії і практики початкової освіти (2019 р.)



Кафедра природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті (2019 р.)



Кафедра музики та хореографії (2019 р.)

На сьогодні факультет початкової, технологічної та професійної освіти впевнено крокує в майбутнє, пристосовуючись до реалій Нової української школи та відповідних змін у сфері вищої педагогічної освіти. Так, у 2017–2018 рр. за новими умовами було проакредитовано бакалаврський ступінь вищої освіти зі спеціальностей «Початкова освіта»,

«Середня освіта (Трудове навчання і технології)», «Професійна освіта» (Технології виробів легкої промисловості); розпочато набір студентів ступеня вищої освіти «бакалавр» зі спеціальності 015 «Професійна освіта» за скороченим терміном навчання на базі рівня «молодший спеціаліст», що дозволяє збільшити кількість студентів цієї спеціальності та ін.



Кафедра загальнотехнічних дисциплін, безпеки життєдіяльності та автосправи (2019 р.)

Вагомою ознакою сучасного етапу розвитку факультету є зростання міжнародних контактів, посилення процесів Євроінтеграції викладачів та студентів факультету. Під керівництвом деканату факультету й ректорату університету викладачі залучаються до проектів та грантових програм українського й міжнародного рівнів; інноваційних процесів, ініційованих Міністерством освіти і науки України; виступають організаторами багаточисленних заходів на рівні факультету, університету, міста.

Так, важливими для факультету подіями 2018 – 2019 рр. стали: участь близько 20-ти викладачів факультету в Міжнародному проекті «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті України, Норвегії, Палестини»; відвідування 90-річного ювілею Аньхойського університету Китайської Народної Республіки заступником декана факультету І. Вікторенко та завідувачем кафедри Т. Євтуховою; участь декана факультету І. Хижняк у роботі освітньої школи «Прогресивне управління університетом» у м. Брно Чеської народної республіки; робота на факультеті упродовж навчального року



Кафедра педагогіки і методики технологічної та професійної освіти (2019 р.)

волонтера із США Декстера Блеквела, що працював у межах програми Фулбрайта в Україні; розпочаті програми студентської мобільності (студентка спеціальності «Початкова освіта» А. Максимюк у 2018–2019 рр. пройшла піврічне навчання у Словаччині, а в 2019–2020 рр. студентки цієї ж спеціальності А. Максимюк та М. Максименко прийняли до участі в програмі академічних обмінів із Норвегією і т.д.

Триває творча співпраця факультету з Інститутом Конфуція при Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, завдяки якій на факультеті упродовж навчального року працювали волонтери Китайської Народної республіки Се Чанг Фу (2014–2015 рр.), Ян Вей (2015–2016 рр.), Хай Чан (2017–2018 рр.), ознайомлюючи студентів різних спеціальностей факультету із китайською культурою, мовою, традиціями тощо. Щорічними є і міжкультурні українсько-китайські фестивалі з концертною програмою та майстер-класами, організовані деканатом факультету та директором Інституту Конфуція при Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна.



Міжкультурний українсько-китайський фестиваль (2019 р.)



Магістральна (не)конференція miniEdCamp Sloviansk (2019 р.)

У межах роботи в спільному проєкті «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті України, Норвегії, Палестини» педагоги й науковці Університету Південно-Східної Норвегії О. Вістром, І. Крістенсен та ін. відвідали факультет, стали членами журі конкурсу «Battle on the grass» студентів факультету та учнів Лінгвістичного центру «Prime Time» м. Слов'янська.

Яскравими спогадами 2018–2019 р. стали проведення магістральної (не)конференції miniEdCamp



Конкурс «Battle on the grass» (2019 р.)

Sloviansk; четвертого Регіонального конкурсу «Мистецький розмай»; здобуття інтерактивним лото «Інтерграйко», розробленим викладачами кафедри теорії і практики початкової освіти, II місця в Усеукраїнському конкурсі інновацій «IP-Marathon» та ін. Від 2018 р. за ініціативи студентської ради на факультеті діє театральний сектор, що готує дитячі вистави та презентує молодшим школярам у актовій залі факультету та на виїзді.



Виїзна вистава «Шалена бджілка» театального сектору факультету для дітей прифронтового міста Попасна Луганської області (2018 р.)

Висновки. Як свідчить проведений історичний аналіз, у розвитку факультету початкової, технологічної та професійної освіти можна виокремити чотири основні етапи:

1. Етап заснування базових факультетів (підготовки вчителів початкових класів та технологічного) формування їх кадрового, матеріально-технічного, наукового та навчально-методичного потенціалу (60–70-ті рр. XX ст.).

2. Етап формування внутрішньої структури базових факультетів, на якому основу факультету переважно становила одна-дві кафедри (80-ті рр. XX ст.).

3. Етап загального кадрового, матеріально-технічного та наукового зростання, активного відкриття спеціалізацій і подвійних спеціальностей, зростання числа кафедр на базових факультетах (90-ті XX ст. – 2000-ні рр. XXI ст.).

4. Етап структурного реформування факультету, активізація його міжнародного розвитку, Євроінтеграції, стрімкого оновлення інформаційного й ресурсного забезпечення фахової підготовки вчителів для школи та педагогів професійних навчальних закладів (2010–2020 рр. XXI ст.).

Сучасний етап розвитку факультету початкової, технологічної та професійної освіти характеризується прогресивністю, яка засвідчує, що факультет становить освітній, педагогічний, науковий, навчально-методичний та соціальний центр, який є потужним складником ДВНЗ «Донбаський

державний педагогічний університет» і гідно представляє університет на національному та міжнародному рівнях. На часі – нові звернення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко В.І., Стешенко В.В. Модернізація змісту професійної підготовки майбутнього вчителя технологій: обґрунтування напрямів і підходів. *Рідна школа*, 2014. № 3. С. 67–70.
2. Горобець Л.В., Сарієнко В.К., Роздимаха А. І. Факультету підготовки вчителів початкових класів – 50 (1959–2009). Формування, розвиток, сучасність / упор.: Л.М. Макарова. Слов'янськ : ВЦ «Молнія», 2009. 52 с.
3. Історична довідка. *Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»*. URL: <http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/2011-03-24-13-31-47/history-ddpu> (дата звернення: 15.06.2019).
4. Малюта М.Т., Стешенко В.В., Бондаренко В.І. Технологічний факультет. Історія розвитку / упор.: О.В. Курчій. Слов'янськ : ДДПУ, 2012. 45 с.
5. Стешенко В. В., Стешенко Б. В. Характеристика освітньої програми професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання і технології. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ, 2017. Вип. 2. С. 256–262.
6. Факультет підготовки вчителів початкових класів: освітній, науковий, мистецький поступ : ювіл. вид. до 55-річчя факультету / укл.: Л.Г. Гаврілова, І.А. Хижняк. Слов'янськ : ДДПУ, 2014. 170 с.

КОСМОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ФІЛОСОФСЬКОГО ОСЯГНЕННЯ МУЗИКИ У ВЧЕННЯХ ДАВНЬОГРЕЦЬКИХ МИСЛИТЕЛІВ

COSMOLOGICAL DIMENSION OF PHILOSOPHICAL REFLECTION ON MUSIC IN ANCIENT GREECE

У статті досліджено ґрунтовність космологічних концепцій давньогрецьких філософів, що базуються на абстрактно-логічному та міфологічному розумінні числа: античні філософи синтезували досягнення давнього світу і створили грандіозне вчення про музику, в якому музичний закон виступає у вигляді певного фізичного порядку. Визначено привілейоване положення музики в античному мисленнєвому просторі: Піфагор ототожнює музичний порядок із космічною світобудовою, яка становить особливу «світову музику» з її гармонією сфер, піфагорійці мали за мету досягти єднання душі з небесною гармонією, для них музика мала космогонічне значення, гармонія базувалася на цифрах, числова ж символіка набула універсально-онтологічного характеру. Висвітлено глибинний взаємозв'язок музики і філософії у доробках античних мислителів, розкрито сутність поняття «ізоморфний резонанс» у числовій концепції піфагореїзму як принцип гармонії, що поєднує у числі протилежності і створює буттєву фігурність та музичність. Простежено вплив піфагорійського вчення про число на філософсько-музичні погляди мислителів та музикознавців різних епох: піфагорійські концепції утворюють ядро космології Платона, Плотін використовує числову символіку, інтерпретуючи піфагорійське вчення у дусі числової містики, пропорції музичних інтервалів з'являються у працях Арістотеля, Птолемея, Боеція, Джузеппе Царліно, Роберта Фладда, Йоганна Кеплера, Афанасія Кірхера. Докладно розглянуто поступ піфагорійсько-платонічної моделі Всесвіту як світоглядної домінанти у західноєвропейській культурі. Упродовж двох тисяч років ці пропорційні риси розумілися не як аналогові, а як морфологічні. Гармонія музичних інтервалів виражає гармонію Всесвіту і тільки число здатне виявити це відношення. На основі аналізу наукових матеріалів виявлені основні тенденції, здобутки, прогалини та перспективи подальшого вивчення цієї проблеми.

Ключові слова: космологія, давньогрецькі мислителі, вчення про число, ізоморфний резонанс, гармонія сфер.

The article studies the depth of the cosmological concepts of ancient Greek philosophers based on the abstract-logical and mythological meanings of the number, the ancient philosophers synthesized the achievements of their world and created a grandiose doctrine of music, in which the musical law acts in the form of a certain physical order. The privileged position of music in the ancient thought occurred when Pythagoras identified the musical order with the cosmic universe, which is a special "world music" with its harmony of spheres. After that the Pythagoreans sought to achieve the unity of the soul with heavenly harmony, for them music was of cosmogonic significance, harmony was based on figures, and the numerical symbolism acquired a universal ontological character. The deep relationship between music and philosophy in the works of ancient thinkers was conceived as the essence of the concept of "isomorphic resonance" in the numerical concept of Pythagoreanism as a principle of harmony, which combines the opposites and creates existence and musicality. The influence of the Pythagorean doctrine on the number on the philosophical and musical views of thinkers and musicologists of different epochs is evident. Pythagorean concepts formed the core of cosmology of Plato, the Platonic interpretation of the Pythagorean doctrine in the spirit of numerical mysticism and the proportions of musical intervals appear in the writings of Aristotle, Ptolemy, Boethius, Giuseppe Tzarlino, Robert Fludda, Johann Kepler, Athanasius Kircher. The progress of the Pythagorean-Platonic model of the Universe as a world-view dominant in Western European culture is considered in detail. For two thousand years these proportional features were understood not as analogue, but as morphological ones. The harmony of musical intervals expresses the harmony of the universe and only the number can detect this relation. On the basis of analysis of scientific materials, the main tendencies, achievements, gaps and prospects for further study of this problem were revealed.

Key words: cosmology, ancient Greek thinkers, number theory, isomorphic resonance, harmony of spheres.

УДК 1(091):78.01

Карпенко О.О.,
канд. філос. наук,
старший викладач кафедри музики
і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку мистецької освіти необхідною умовою плідної та якісної діяльності педагога постає усвідомлення цілісності культуротворчих процесів у світі. Розуміння історико-філософських витоків музичного мистецтва і глибокого підґрунтя, закладеного філософськими вченнями давньогрецьких мислителів, допомагає сприймати картину світу у її неперевершеній гармонії і винятковій доцільності. Актуалізація знань щодо космологічного спрямування філософсько-музичної думки у Давній Греції, здобутків піфагорійської школи, уявлень про музику Платона, Арістотеля, Аристоксена, Пло-

тіна збагатить та розширить педагогічний спектр знань майбутніх учителів музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема космологічного виміру філософського осягнення музики у вченнях давньогрецьких мислителів постає у наукових працях В. Шестакова, Г. Коломієць, Л. Жмудя, Є. Герцмана. Ця тема активно розробляється у дослідженнях зарубіжних вчених: М. Бондс, Д. Гроут, Я. Ксенакіса. Серед вітчизняних дослідників слід зазначити доробки О. Тракало «Піфагорійська музична доктрина» та В. Муляра «Феномен гармонії: концептуальні моделі Піфагора та Геракліта».

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак на сьогодні актуальними залишаються питання висвітлення музично-філософської компоненти у доробках давньогрецьких мислителів у просторі вітчизняної гуманітаристики, а також глибинного дослідження впливу числової концепції Піфагора на розвиток європейської музикології.

Мета статті. Дослідити космологічну спрямованість філософського осягнення музики у вченнях давньогрецьких мислителів, розкрити сутність числової концепції піфагореїзму та її вплив на філософсько-музичні побудови західноєвропейської гуманітаристики.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що античні мислителі, спираючись на досягнення цивілізацій Давнього Сходу та власні теорії, створили довершену музично-філософську систему, основні положення якої були сприйняті і розвинені європейською музикологією та є дієвими і в наш час. Розглянемо детальніше вчення мислителів Давньої Греції, що гармонійно поєднали у собі дві вагомні царини: філософію і музику. Нагадаємо, що музика в давньогрецькій культурі мала привілейоване положення: її шанували Музи і Боги Олімпу, її наділяли здатністю зцілювати та очищувати душу і тіло, вона була єдиним видом мистецтва, що викладався у школі.

Основні музично-теоретичні положення антична традиція пов'язує з ім'ям Піфагора: трактування музики у математичній площині, вчення про музичний етос, «гармонія сфер». Піфагор та піфагорійці постулюють: «Усе є число» [9, с. 10], число, що вміщує уявлення про єдність світу, розуму і музики. Піфагорійський погляд на музику містить у собі космологічний вимір: за посередництвом звуку людина має можливість сприйняти недосяжну для почуттів структуру Космосу. Піфагорійці вважали, що рух зіркового неба створює музику космічних сфер, котра знаходить відбиток у грі на музичних інструментах, і це співвідношення можна оформити математично. Між космічними сферами та інтервалами тонів у музиці встановлюється певна математична відповідність. І якщо вухо людини нездатне вловлювати космічні вібрації, то тіло і душа безпосередньо підкорюються космічній музиці.

Сила музики, за піфагорійськими уявленнями, полягала у так званому ізоморфному резонансі: відношення між музичними інтервалами корелюються зі структурою Всесвіту на всіх рівнях. У площині такої морфологічної конгруентності звук породжує рух, який у свою чергу резонує в усіх живих організмах. Така модель у певній мірі долає розмежування між тілом і розумом, яке є основоположним для західної філософії.

Піфагору також належить відкриття діатонічної шкали: квартово-квінтової послідовності. Вия-

вивши зв'язок між висотою звуку, довжиною звукової струни і певним числом, піфагорійці відстежили певні сталі пропорції: октава – 2:1 (Сонце), квінта – 3:2 (Місяць), кварта – 4:3 (зірки і планети). Ці пропорції породжувала світова гармонія, адже космічний світобудові притаманна «гармонія сфер» – вища гармонія, що панує у Всесвіті, божественна рівновага, справедливість. Для Піфагора Всесвіт виступає у вигляді величезного монохорда, струна якого поєднує Землю і Космос – абсолютну матерію і абсолютний дух. Саме від взаємодії земного і космічного народжується гармонія, що виявляє себе у числі. Американський музикознавець Д. Гроут підкреслює, що «слово “музика” мало для давніх греків набагато ширше значення, ніж для нас. У вченні Піфагора та його послідовників, музика була невід'ємною від числа, що виступало ключем до духовного та фізичного всесвіту. Отже, система музичних звуків і ритмів, що знаходить вираження у числах, втілює гармонію космосу і безпосередньо з нею пов'язана» [11, с. 31].

З огляду на Піфагорійське вчення, усі речі складаються з фундаментальних «одиниць буття», сутність яких міститься у числі. Безмежна матерія уявляється як чиста кількість, яка недоступна для розуміння, якщо вона не визначена, не обмежена, тобто не обчислена. Число допомагає вирізнити із безмежного граничне, з ірраціонального – раціональне, уся дійсність – це числа. Як зазначає Г. Коломієць, у Піфагоровій концепції «ціле підкорюється певному ритмові в гармонії протилежностей, створюючи «дихання» Універсума, котрий якраз й існує у своєму бутті як граничне і безмежне» [5, с. 23].

Вочевидь, для Піфагора гармонія є сутністю світу, яка згущується у число, музика ж виступає посередником у цьому процесі, а властиве їй становлення демонструє народження з хаосу форми. На цьому аспекті наголошував і О. Лосєв: «Піфагорійці мислили числове становлення як становлення перш за все космічних тіл, які під час руху мають властивість звучати, що утворює єдине прекрасне і вічне ціле» [6, с. 31]. Згідно з піфагорійською доктриною медицина слугувала для очищення тіла, а музика – для зцілення душі [12, с. 201]. Єднання душі зі світовою гармонією призводило до катарсису, що підносило душу і сповнювало людину вищою гармонією.

Абсолютизація числа піфагорійцями сприяла спорідненості музики, філософії і математики. Піфагорійські уявлення про число визначили шляхи розвитку європейської музичної естетики та теорії музики, виокремивши такі музичні категорії як лад, ритм, інтервал, модуляція та інші. Домінування Піфагорійської думки простежується до епохи Модерна, однак проблема взаємозв'язку між звуком, числом і матерією долає суто музичні межі сфери і передбачає глибинний зв'язок між тілесним і абстрактним, між видимим і невидимим.

Зазначимо, що і філософія музики Платона зросла на піфагорійській космології, включаючи гармонію числової пропорції, а також орієнтованість музики на людину. Для Платона музика – це засіб досягнення гармонії, мислитель радить у музиці прислухатися до безпосереднього почуття та спиратися на досвід. У діалозі «Тімей» давньогрецький мислитель розмірковує, що гармонію Музи дарують кожному розсудливому своєму шанувальнику, проте не заради безглузлого задоволення, а у якості засобу проти розладу у власній душі [7, с. 450].

На думку Платона, Світова Душа встановлює закономірності, що діють як у Космосі, так і безпосередньо у душах людей. І хоча Мікрокосм окремої людської душі не повністю ідентичний Світовій Душі, однак у ньому діють ті ж самі пропорції і закони, що і у Макрокосмі, і у музиці. У міфі про Ера Платон зображує Всесвіт, утворений вісьмома концентричними орбітами для зірок, планет, Сонця і Місяця, на кожній із орбіт присутня сирена, що співає у певній тональності, пропорційній віддаленості орбіти від центра, одночасний спів сирен утворює гармонію сфер.

Космологічні виміри, що беруть свої витоки з Піфагорійської доктрини, присутні і в працях Арістотеля. Так, у трактаті «Про небо» грецький мислитель висловлює свою позицію стосовно пропорцій музичних інтервалів, відкидаючи поняття «гармонія сфер». На думку Арістотеля, музика зцілює душу від афектів і дарує їй «ясність» та розумну моральність. Арістотелівський підхід до музики ближчий до природничих студій, ніж до суто математичних розвідок: предметом уваги філософа постає власне звук, він розрізняє математичну постаю гармонію та гармонію акустичну [1].

Однак слід звернути увагу на те, що не всі давньогрецькі мислителі сприйняли теорію Піфагора щодо музики апіорі. Так, учень Арістотеля Аристоксен, на прозвання «Музикант», поставив під сумнів піфагорійське тлумачення сенсу музичного досвіду. Не виключаючи математичну компоненту, Аристоксен надає перевагу акустичним властивостям музики і чуттєвому слуховому досвіду музиканта. У своїх трактатах «Про елементи гармонії», «Про елементи ритму», «Про музику», «Про тони» він вибудовує закономірності музичного сприйняття і здійснює спробу теоретично-практичного обґрунтування процесу музичного досвіду. Отже, можна вважати Аристоксена одним із перших теоретиків музики, з філософії якого бере витоки уся західна філософія музики.

Неоплатонік Плотін розглядає музику як високу науку, яка причетна до «розумного ритму» і збагнути яку можна лише розумом. Мислитель наголошує, що головна мета музики – зробити явним невиразне за допомогою музичної техніки, в основі якої лежать числові закономірності. Підпорядко-

вуючись музичному ейдосу, числові конструкції і музична матерія у Плотіна не мають прямої узгодженості. Відтак музика в концепції Плотіна не має самостійного значення, вона є лише алегоричним відбитком світової гармонії. Для Плотіна властиве використання числової символіки, як наслідування Піфагорійської традиції, однак у душі числової містики. За Плотіном, музика – це та сфера, яка знаходиться між чуттєвим і трансцендентним світами [6].

У більш пізніх космологіях також спостерігається вплив Піфагорійського вчення: Цицерон («Сон Сципіона», I століття до н.е.), Птолемей («Гармоніки», в середині II століття), Боецій («De institutione Musica», на початку VI століття), Джузеппе Царліно («Istitutioni harmoniche», 1558 р.), у роботах Роберта Фладда («Utriusque cosmī maioris salicet et minoris metaphysica...» 1617 р.), Йоганна Кеплера («Harmonices Mundi», 1619 р.), і Афанасія Кірхера («Musurgia Universalis», 1650 р.). Конкретні розрахунки у космологіях різняться, однак вони виростають із єдиного постулату: пряме порівняння космічної, людської та музичної гармонії. Зазначимо, що упродовж двох тисяч років ці пропорційні риси розумілися не як аналогові, а як морфологічні. Гармонія музичних інтервалів – це гармонія Всесвіту і тільки число здатне виявити це відношення. Шукана гармонія поставала надзвичайно широкою і гнучкою категорією, що вміщувала феноменологічний прояв космічного порядку.

Починаючи з епохи Середньовіччя піфагореїзм домінує у тій сфері знання, що в наш час іменується теорією музики: побудова інтервалів, консонанси і дисонанси, розмаїття ладів. Концептуальний підхід до рівноваги музики і математики залишався пріоритетним у західній філософській думці. Однак у процесі розвитку емпіричних досліджень піфагорійсько-платонічна концепція музики та Космосу була переглянута і переосмислена. Новітнє вчення про третій вимір реальності постулювало нові погляди на структуру Всесвіту та кореляцію між незмінним та плинним. Альберт Великий та Фома Аквінський зробили спробу синтезувати вчення Платона й Арістотеля. Зокрема, увагу привернула арістотелівська схема щодо розуміння подвійної природи музики: формальна причина (арифметичне відношення) та матеріальна причина (фізичний звук). Відтак дослідження фізичної природи звуку віднаходить необхідне онтологічне виправдання. У XVI столітті розвиток астрономії призвів до перегляду догм платонівсько-піфагорійської космології та вчення про ізоморфічний резонанс. У контексті західноєвропейського постмодернізму з позицій логоцентризму Піфагорійська концепція трактується як тенденція піднесення розуму над почуттями та придушення тіла. Проте слід зазначити, що таке упередження було необхідною структурою, що визначила цілу історичну епоху.

Висновки. Проведене дослідження обґрунтовує космологічне спрямування філософських пошуків давньогрецьких мислителів у музичному просторі, однак не є вичерпним. Подальші перспективи розробки даної проблематики полягають у детальному розгляді музичної складової у філософських школах Давньої Греції та виявленні взаємозв'язку між філософським осягненням музики у стародавньому світі та викликами сучасності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аристотель. Сочинения в 4-х томах / ред. и вступ. слово А.И. Доватур, Ф.Х. Кессиди, Академия наук СССР, Институт философии. Москва: Мысль, 1983. Т. 4: Поэтика. 830 с.
2. Герцман Е. Античное музыкальное мышление. Ленинград: Музыка, 1986. 224 с.
3. Жмудь Л.Я. Пифагор и ранние пифагорейцы. Москва: Русский Фонд Содействия Образованию и Науке, 2012. 445 с.
4. Золтаи Д. Этос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля / пер. с нем. Т. Длугач, И. Наumenко. Москва: Прогресс, 1977. 380 с.
5. Коломиец Г.Г. Ценность музыки: философский аспект. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 532 с.
6. Лосев А.Ф. Плотин об эросе. / История античной эстетики. Поздний эллинизм // Печ. по изд. 1980 г. Москва: АСТ; Харьков: Фолио, 2000. С. 619–630.
7. Платон. Сочинения в 4 т. / пер. с древнегреч.; общ. ред. А. Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса. Санкт-Петербург, 2006. Т. 1. 632 с.
8. Шестаков В. П. От этоса к аффекту. История музыкальной эстетики от античности до XVIII века. Москва, 1975. 352 с.
9. Ямвлих. О Пифагоровой жизни / пер. с древнегреч. И.Ю. Мельниковой. Москва, Алтейа, 2002. 192 с.
10. Bonds M.E. Absolute music: the history of an idea. New York: Oxford University Press, 2014. 400 p. DOI:10.1093/acprof:oso/9780199343638.001.0001
11. Grout D. J., Palisca Claude V. A History of Western Music. 5th ed. New York: W.W. Norton & Company, 1996. 843 p.
12. Xenakis I. Formalized Music: Thought and Mathematics in Composition. Bloomington: Indiana University Press, 1971. 387 p.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

TOLERANCE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Досліджено педагогічні аспекти толерантності, зв'язок між категоріями толерантності та освіти. Педагогічний контекст феномена толерантності розглядається не тільки як характеристика індивідуальної свідомості, але й як особлива особистісна риса, що може бути більшою або меншою мірою сформована відповідною педагогічною взаємодією. Особливість даного педагогічного феномену передусім у його впливовість у таких сферах: зміст освіти (зміст різних культур і особливостей соціальних груп, історія культур, їх взаємовідносини); педагогіка толерантності (організація діяльності на основі співробітництва, що допомагає розвивати терпиме ставлення до представників різних культур); подолання упереджень (робота зі стереотипами та установками на негативне ставлення до представників інших культур; зміна комунікативних установок (формування позитивних взаємин); гармонізація впливу соціального середовища та освітньої установки (забезпечення можливості отримання рівного досвіду, рівного статусу всіма, хто навчається, незалежно від національності, віросповідання, соціального статусу). Визначено функції толерантності: креативна, регулювальна, виховна, культурозберігальна, мирозабезпечувальна, комунікативна, соціально-психологічна, феліцитологічна. Структура толерантності педагога представлена у вигляді взаємодії чотирьох складових: когнітивної, аксіологічної, інструментальної та якісної.

Навчання толерантності поступово входить в освіту, воно повинно стати абсолютним пріоритетом. Відбувається це в загальному контексті формування толерантної свідомості. Її роль у педагогічному процесі полягає в оновленні змісту навчального матеріалу педагогікою толерантності, у використанні нових підходів до викладання, у запровадженні інтерактивних методів навчання та у створенні толерантного простору в колективі. Сьогодні виникає необхідність визначення та ґрунтовного вивчення шляхів, методів та при-

йомів для розвитку толерантності у молодого покоління.

Ключові слова: толерантність, толерантна освіта, педагогіка, толерантна особистість.

The pedagogical aspects of tolerance, the connection between the categories of tolerance and education are studied. The pedagogical context of the phenomenon of tolerance is considered not only as a characteristic of individual awareness but also as a special personality trait that can be formed more or less by a corresponding pedagogical interaction. The peculiarity of this pedagogical phenomenon is primarily due to its influence in the following spheres: the content of education (the content of different cultures and peculiarities of social groups, the history of cultures, their interrelations); pedagogy of tolerance (organisation of activities on the basis of cooperation, which helps to develop a tolerant attitude towards representatives of different cultures); the overcoming of prejudices (working with stereotypes and negative attitudes towards representatives of other cultures); the change of the communicative directions (forming positive relationships); harmonisation of the influence of the social environment and educational directive (ensuring the opportunity to receive equal experience, equal status for all who study, regardless of nationality, religion, social status). The following functions of tolerance are determined: creative, regulatory, upbringing, cultural-preserving, peace-providing, communicative, socio-psychological, felicitological. The structure of the pedagogue's tolerance is presented in the form of interaction of the four components: cognitive, axiological, instrumental and qualitative.

Teaching tolerance is being gradually included in education, it must become an absolute priority. This occurs in the general context of forming tolerant awareness. Its role in the pedagogical process is to update the content of the teaching material with the pedagogy of tolerance, to use new approaches to teaching/lecturing, to introduce interactive teaching methods and to create tolerant space in the staff. Nowadays, there is an urgent need to identify and study thoroughly the ways, methods and techniques for developing tolerance of the younger generation.

Key words: tolerance, tolerant education, pedagogy, tolerant personality.

УДК 316.647.5:37

Нікітіна Н.П.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Світ стає тіснішим та переживає значні зміни у процесі розвитку. Саме з розвитком суспільства до людей прийшло розуміння, що Земля не є надто великою, вона – наш спільний дім, всі люди в якому – сусіди. А для того, щоб людство успішно розвивалося, потрібно знаходити спільну мову. У безмежному морі різноманітних культур, релігій, думок, ідей, що належать людям різних країн, на допомогу має прийти «рятувальне коло» толерантності.

На сучасному етапі розвитку людства важливого значення набуває толерантність як один із можливих шляхів подолання соціальної напруги та необхідна умова забезпечення миру, безпеки,

сталого соціально-економічного розвитку суспільства, побудови людських стосунків на принципах рівноправності, взаєморозуміння та взаємоповаги. Низький рівень виховання толерантності у суспільстві призводить до негативних явищ ксенофобії, агресивності, соціальної напруженості. Ураховуючи це, виховання толерантності постає стратегічним завданням освіти ХХІ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню толерантності присвятили свої дослідження науковці зарубіжжя і України. Зокрема, теоретичні аспекти формування толерантності викладено у працях Д. Алмонда, Л. Гумільова, У. Еко, Дж. Локка, Н. Лумана, А. Асмолова, В. Бабкіна, Н. Гасанова, В. Горбатенко, А. Зимбулі,

В. Золотухіна, Н. Круглової, І. Оніщенко, В. Лекторського. Проблеми толерантності молоді досліджували О. Хижняк, О. Зарівна, І. Жданова, О. Грива, Т. Білоус, Я. Довгополова, О. Батуріна, Ю. Грачова, П. Комогоров, О. Пугачова, О. Рибак. Педагогічний контекст феномена толерантності розглянуто у працях таких авторів, як М. Бубер, В. Шалін, І. Бех, В. Калошин, В. Рахматшаєва, Л. Завірюха, М. Карандаш.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Як свідчить огляд літератури, в Україні кількість наукових досліджень, присвячених проблема толерантності, не є достатньою. Поняття «толерантність» порівняно нове у науковому дискусійному полі України.

Метою дослідження є спроба обґрунтувати толерантність як педагогічну проблему та простежити, яку саме роль відіграє освіта у формуванні толерантності. Відповідно до цього завдання дослідження – простежити зв'язок між категоріями толерантності та освіта, щоб з'ясувати, як освіта та педагогіка допомагають у формуванні толерантної особистості.

Виклад основного матеріалу. Поняття толерантності в різних мовах відрізняється смисловими відтінками, що зумовлено культурними та ментальними особливостями. Наприклад, у французькій цей термін означає повагу до свободи іншого, у китайській – уміння дозволяти, проявляти великодушність, в арабській бути толерантним – означає бути терпимим. Аналізуючи культурну спадщину нашого народу, що ґрунтується на «філософії серця», можна з переконанням засвідчити, що толерантність у сприйнятті українця має співвідноситися з поняттям поваги й любові.

Сучасними вченими толерантність розглядається в різних площинах: як принцип людських взаємовідносин, як соціальна цінність і як особистісна якість. Толерантність як професійно важлива якість викладача характеризується здатністю сприймати без агресії інші судження, інший спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості суб'єктів освітнього й соціокультурного простору шляхом встановлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, товариськості, емпатії та психологічного комфорту.

Значна кількість наукових досліджень на тему толерантності зумовила появу різноманітних трактувань цього терміна. Найчастіше толерантність визначається як здатність особистості прийняти «Іншого» у всій його неповторності. Зокрема, Є. Бистрицький вважає вона є мірою «допуску», «дозволеного відхилення від відхилення від певних стандартів та норм», мірою активного контролю над власними діями [1, с. 8]. Водночас українська культуролог Євгенія Більченко розкриває іншу сторону явища толерантності, зокрема толерантність

як байдужість, толерантність як неможливість взаєморозуміння, толерантність як поблажливість. На її думку, «толерантність» у вузькому негативному значенні фіксує факт байдужого примирення з буттям інших культур [2, с. 73]. Проблема толерантності, за Ч. Кукатасом, пов'язана не тільки з відмінностями між людьми, які неможливо ігнорувати, та небажанням людей відмовитися від своїх переконань, але й з інтенцією нав'язати своє бачення правильного, добропорядного, гідного тощо [9].

На підставі наукового аналізу можна зробити висновок, що феномен толерантності належить до багатосторонніх, багатоаспектних і містких понять.

Толерантність не притаманна людині від народження, і може ніколи й не з'явитися, якщо не буде спеціально вихована, сформована. Шлях до толерантності – це емоційна, інтелектуальна праця, оскільки її досягнення можливе лише на основі зміни самого себе, власних стереотипів та свідомості.

Розвиток толерантності починається з дитинства, в оточенні сім'ї. Значну роль у вихованні толерантності відіграють держава, релігія, культура, ЗМІ, а також заклади освіти. Толерантна особистість продовжує формуватися у школі та вищому навчальному закладі. Всі ці соціальні інститути сприяють формуванню толерантності як внутрішньої згоди суб'єкта із самим собою, як способу існування особистості, який веде до її самоствердження. Вважаємо, що саме система освіти здатна налагодити зв'язок з усіма іншими соціальними інститутами та стати сполучною ланкою між ними та людиною, створюючи умови для успішного розвитку особистості. Творча взаємодія системи освіти з іншими соціальними інститутами є запорукою розвитку сучасного суспільства. Отже, вектор освіти потрібно спрямувати на формування толерантної свідомості та поведінки.

Дослідники толерантності в освіті О. Грива та В. Кочергін виділяють декілька особливостей даного педагогічного феномену, передусім, його впливовість у таких сферах: зміст освіти (зміст різних культур і особливостей соціальних груп, історія культур, їх взаємовідносини); педагогіка співробітництва (організація діяльності на основі співробітництва, що допомагає розвивати терпиме ставлення до представників різних культур); подолання упереджень (робота зі стереотипами та установками на негативне ставлення до представників інших культур; зміна комунікативних установок (формування позитивних взаємин); гармонізація впливу соціального середовища та освітньої установки (забезпечення можливості отримання рівного досвіду, рівного статусу всіма, хто навчається, незалежно від національності, віросповідання, соціального статусу) [3, с. 143–144].

Освітня діяльність є головним засобом розвитку толерантності в суспільстві, як наголошується

в «Декларації принципів толерантності UNESCO, 1995», основою, фундаментом толерантності в найширшому розумінні є індивідуальний рівень, оскільки ця індивідуальна чеснота містить в собі всі інші аспекти буття толерантності (цивілізаційну, етнічну, соціальну форми).

Теоретичний аналіз наукових філософських, педагогічних праць, що стосуються проблеми виховання толерантності, дозволив визначити певні ідеї, які мають становити зміст педагогічної діяльності, спрямованої на виховання толерантної людини:

- Шана людської гідності всіх без винятку людей.
- Повага людських відмінностей.
- Ідея взаємодоповнюваності як основної риси відмінностей.

Педагогіка толерантності передбачає вирішення мирним шляхом суперечностей та конфліктів в освіті, створення соціально-педагогічних умов толерантної взаємодії, культури спілкування, оскільки толерантність є гарантією суспільної стабільності. Вона покликана концептуально забезпечити процес трансформації толерантності як універсальної загальнолюдської цінності в цілі, які реалізуються на практиці в галузі освіти. Навчання толерантності поступово входить в освіту, воно повинно стати абсолютним пріоритетом. Молодь повинна усвідомлювати, що всі люди рівні. Відбувається це в загальному контексті формування толерантної свідомості.

Щодо розкриття педагогічного контексту феномену толерантності, вважаємо суттєвим також відзначити, що у роботах окремих авторів (В. Шалін, І. Бех, В. Калошин, В. Рахматшаєва, Л. Завірюха) педагогічний контекст феномена толерантності розглядається не тільки як характеристика індивідуальної свідомості, але й як особлива особистісна риса, що може бути більшою або меншою мірою сформована відповідною педагогічною взаємодією.

Аналізуючи толерантність з погляду соціальних установок, знань, якісних рис та інструментальних умінь особистості, О. Грива відзначає такі критерії толерантності: терпимість; емпатійність; комунікативність; емоційна стабільність; соціальна активність; достатній рівень культури та освіти; достатній рівень розвитку мислення [4, с. 16–18].

Дослідники толерантності довели, що її структура включає декілька взаємопов'язаних компонентів. Тож структуру толерантності педагога можна представити у вигляді взаємодії чотирьох складових: когнітивної, аксіологічної, інструментальної та якісної [4, с. 27].

Когнітивна складова – це усвідомлені педагогом знання про толерантність; про історію та культуру народів світу і свого регіону проживання; про гендерні, вікові, етнічні та інші соціальні особ-

ливості представників різних груп; про процеси в сучасному світі – глобалізацію, підвищену конфліктність, кризу соціуму тощо.

Аксіологічна складова толерантності педагога пов'язана з ціннісними установками й виявляється через систему принципів організації педагогічного процесу, серед яких домінують такі: пріоритет гуманістичних цінностей; ідея духовної свободи людини; визнання самобутності й унікальності кожної людини; віра в невичерпні можливості й здібності особистості; повага до людської гідності; відкритість до сприйняття людських цінностей; орієнтація на діалектичний зв'язок розвитку та саморозвитку особистості; соціальна відповідальність за свої вчинки; подолання стереотипів, упереджень, агресії.

Інструментальна складова включає такі вміння особистості: сприйняття особистості партнера таким, який він є; прийняття та розуміння індивідуальності іншої людини; надання недоторканого права особистісної думки; оцінювання особистості згідно Я-концепції; вміння приховувати або згладжувати негативні почуття; вміння вибачати іншому помилки чи ненавмисно спричинені неприємності; терпиме ставлення до професійного дискомфорту; вміння володіти собою та йти на компроміс; уміння безконфліктно вирішувати проблемні педагогічні ситуації.

Якісна складова толерантності педагога виявляється через характер його емоційного ставлення до учасників педагогічної взаємодії і регламентується такими якостями, як: доброзичливість, терпимість, стриманість, щирість, критичність мислення, соціальна гнучкість, самостійність, емпатійність, справедливість, емоційна стабільність, позитивна самооцінка.

Аналіз наукової літератури дозволив нам, слідом за О. Орловською, наголосити на таких функціях толерантності:

- креативна – забезпечує можливість творчого перетворення навколишньої дійсності; створює умови для безпечного вияву дивергентності, творчої активності, творчого самоствердження;
- регульовальна – дозволяє стримувати неприязнь у поєднанні з відкладеною позитивною реакцією або замінити її на позитивну; підкажує конструктивний вихід із конфліктних ситуацій; орієнтує стосунки на збереження рівноправності, поваги, свободи;
- виховна – забезпечує передачу досвіду позитивної соціальної взаємодії і досвіду людства в цілому; є досконалим зразком організації життєдіяльності у соціумі; забезпечує успішну соціалізацію; розвиває моральне розуміння, співпереживання, вміння лояльно оцінювати вчинки інших;
- культурозберігальна – забезпечує збереження і примноження культурного досвіду групи, етносу, суспільства;

- мирозабезпечувальна – визначає багатомірність середовища й розмаїтість поглядів, забезпечує гармонійне мирне співіснування представників, які відрізняються один від одного за різними ознаками; служить суспільним гарантом недоторканості і ненасильства до різних меншин;

- психологічна – служить основою для нормалізації психологічної атмосфери у групі, суспільстві (атмосфера довіри, поваги, визнання, підтримки); формує й розвиває етнічну самосвідомість; забезпечує етнічну і соціальну самоідентифікацію; підтримує й розвиває самооцінку особистості, групи; знижує поріг чуттєвості до несприятливих факторів;

- соціально-комунікативна – розвиває готовність до спілкування, співпраці та розуміння; дозволяє встановити конструктивне спілкування з представниками різних груп, іншого світосприйняття;

- феліцитологічна – дозволяє відчути людині щастя (задоволення) від спілкування з різними представниками суспільства, усвідомити свою індивідуальність, сприяти визнанню себе іншими [6].

Аналіз основних типологізацій толерантності дозволяє нам глибше зрозуміти її суть, досягнути всю різноманітність її ознак, усвідомити поліваріантність її прояву в суспільному житті. Разом з тим, багатозначність поняття «толерантність» робить його складним для наукового дослідження, а також для розробки педагогічних методик щодо формування толерантної свідомості. Тому доцільно визначити відповідні показники, критерії, які дозволяють більш чітко фіксувати досліджуване явище.

Погоджуємося з показниками толерантної особистості, запропонованими Н. Асташовою:

- гуманність, що передбачає увагу до самобутнього внутрішнього світу людини, віру у її добрий початок, людяність міжособистісних ставлень, відмову від методів примусу і форм придушення гідності людини;

- рефлексивність – глибоке знання індивідуальних особливостей, позитивних

- якостей та недоліків, виявлення їх відповідності толерантному світосприйняттю;

- свобода, яка виявляється у дисципліні і обов'язку, не припускає насильницьких наказів та заборон, спроможна привести до справедливих законів, авторитет яких – гарантія їх реалізації у житті;

- відповідальність – прояв внутрішньої сили в ситуації прийняття рішення, його якісне виконання на основі варіативного підходу й системи особистих вимог;

- захищеність – гарантія розуміння і підтримки, відчуття безпеки й об'єднання з іншими людьми у протистоянні згубному впливу соціуму;

- гнучкість – уміння залежно від складу учасників подій і через обставини, що склалися, при-

ймати рішення, будувати систему відношень на основі володіння повноцінною інформацією;

- упевненість у собі – адекватна оцінка особистих сил і здібностей, віра у можливість подолання перешкод;

- самовладання – володіння собою, керування емоціями, вчинками;

- варіативність – багатомірний підхід до оцінки навколишнього життя і прийняття адекватних рішень до обставин, що склалися;

- перцепція – уміння підмічати і виділяти різні властивості людей, розуміти їх внутрішній стан;

- емпатія – співчуття проблемам інших людей, емоційна оцінка подій;

- почуття гумору – іронічне ставлення до безглузвих обставин, непродуманих вчинків, уміння посміятися над собою [8, с. 77–78].

Безумовно, педагогіка толерантності вимагає і відповідних характеристик педагога. Основними критеріями толерантної особистості педагога є:

- соціальна активність;

- дивергентність поведінки – здатність нестандартно вирішувати звичайні проблеми;

- мобільність поведінки – здібність до швидкої зміни стратегії або тактики в навчально-виховному процесі з урахуванням обставин;

- емпатія – адекватне уявлення про те, що відбувається у внутрішньому світі іншої людини;

- стійкість особи – сформованість соціально-етичних мотивів поведінки педагога в процесі взаємодії з дітьми, колегами й батьками [7, с. 19].

Толерантна освіта, тобто освіта, реалізована на основі педагогіки толерантності, передусім спрямована на розуміння інших людей, які відрізняються національністю, поглядами та релігійними переконаннями, на формування толерантного суспільства, створення таких умов для навчання, які б забезпечували свободу та захищеність особистості, сприяли досягненню порозуміння різних прошарків населення та оволодінню цінностями демократичного суспільства.

Висновки. Відтак, «толерантність», будучи особливістю свідомості чи особистісною рисою, не притаманна людині спочатку і може ніколи не з'явитися, якщо не буде спеціально вихована, сформована. Толерантність із педагогічного погляду – це, по-перше, мета процесу виховання, і, по-друге, засіб досягнення виховних та освітніх завдань, тобто вимога до діяльності та особистості педагога.

Навчання толерантності поступово входить в освіту, воно повинно стати абсолютним пріоритетом. Молодь повинна усвідомлювати, що всі люди рівні. Відбувається це в загальному контексті формування толерантної свідомості. Її роль у педагогічному процесі полягає в оновленні змісту навчального матеріалу педагогікою толерантності, у використанні нових підходів до викладання, у

запровадженні інтерактивних методів навчання та у створенні толерантного простору в колективі. Сьогодні виникає необхідність визначення та ґрунтовного вивчення шляхів, методів та прийомів для розвитку толерантності у молодого покоління. Толерантна освіта є передумовою створення мирних взаємин у суспільстві.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бистрицький Є. Конфлікт культур і філософія толерантності. Ідея культури: виклики сучасної цивілізації. К., 2003. С. 3–11.
2. Більченко Є.В. Діалог культур як форма теоретичної свідомості пост-модерного суспільства. Проблеми і перспективи. *Науковий часопис Національного пед. універ. ім. М.П. Драгоманова. Серія 7. Культурологія. Релігієзнавство. Філософія*: зб. Київ: НПУ, 2006. Вип. 10 (23). С. 71–78.
3. Грива О.А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища: [монографія]. К.: Вид. ПАРАПАН, 2005. 228 с.
4. Грива О.А. Толерантність молоді в полікультурному середовищі: [монографія]. К.: Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2007. 275 с.
5. Грищенко Т. М. Толерантність – здатність і прагнення до діалогу. URL: <http://ounb.sumy.ua/publish/2008/tolerant.doc> (дата звернення 14.05.2019).
6. Орловська О.В. Толерантність та її сутнісні характеристики. URL: http://archive.nbuv.gov.ua//portal/soc_gum/znphist/2012_5_12ioovisx.pdf (дата звернення 12.05.2019).
7. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації. Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. 90 с.
8. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. ст. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. 368 с.
9. Kukathas Ch. Theoretical Foundations of Multiculturalism. URL: http://econfaculty.gmu.edu/pboettke/workshop/fall04/theoretical_foundations.pdf (дата звернення 15.05.2019).

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

БАР'ЄРИ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ В УМОВАХ ЗВОBARRIERS IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES
AND WAYS OF THEIR ELIMINATION IN TERTIARY INSTITUTIONS

У статті представлено дослідження бар'єрів під час вивчення іноземної мови та можливих шляхів їх подолання. Актуальність проблеми доводить аналіз сучасних процесів глобалізації та їхнього впливу на вимоги, що висуваються до майбутніх фахівців. Здійснено аналіз психолого-педагогічних та науково-методичних літературних джерел вітчизняних і зарубіжних авторів, які вивчали різні аспекти виникнення та подолання іноземних бар'єрів в освітньому процесі сучасних ЗВО. Метою статті є проаналізувати бар'єри, які виникають під час вивчення іноземної мови, та визначити способи їх подолання в умовах сучасних закладів вищої освіти. Уточнено зміст поняття психологічний бар'єр у контексті вивчення іноземної мови. Розглянувши наявні визначення бар'єрів у вивченні іноземної мови, автори констатують, бар'єр в іноземному спілкуванні – це внутрішня перешкода психологічної природи, що заважає успішному виконанню певної діяльності. Особливу увагу акцентовано на суб'єктивній природі психологічних бар'єрів. Класифіковано бар'єри, які можуть носити психологічний, мовний, комунікативний характер. Визначено структуру психологічного бар'єра, які містять такі компоненти: емоційні реакції на ситуацію досягнення мети; переживання, пов'язані з раціональною та ірраціональною оцінкою умов та наслідків досягнення мети; переживання, пов'язані з мотивацією до досягнення мети; стан вольових можливостей у ситуації досягнення мети. Зазначено, що ігнорування бар'єрів може стати серйозною перешкодою для успішного оволодіння іноземною мовою. Можливими шляхами подолання бар'єрів у вивченні іноземних мов визначено формування стратегічної та лінгвокультурної компетентності студентів ЗВО. Зроблено висновок, що подолання психологічних бар'єрів під час вивчення іноземних мов є важливою умовою для забезпечення успішного здійснення навчальної діяльності у закладах вищої освіти, подальшої професійної діяльності, а також іноземної комунікації в соціумі.

Ключові слова: бар'єри вивчення іноземної мови, студенти закладів вищої освіти, стратегічна компетентність, лінгвокультурна компетентність.

стратегічна компетентність, лінгвокультурна компетентність.

The article reveals the study of barrier in foreign language learning and possible ways of their elimination. The relevance of the issue is proved by the analysis of the current globalization processes and their influence on the requirements that are made for the future specialists. The author analyses of scientific, psychological, pedagogical, and methodological works by the national and foreign authors who study the different aspects of emerging and eliminating the barriers in educational process of modern tertiary institutions. The purpose of the article is to consider the barriers that emerge while learning the foreign language and define the ways of their eliminating in the conditions of modern tertiary institutions. The content of the concept "psychological barrier" in the context of language learning is specified. Considering the current definition of barriers in learning foreign languages, the authors assert that barriers in foreign language communication are the inner obstacles of psychological nature that interfere with performing certain activities. The special attention is paid to subjective characteristics of psychological barriers. The classification of barriers, which can have language, psychological and communicative nature, is given. The structure of a psychological barrier is defined. It has the following components: emotional reactions to the situation of achieving a goal; feelings that are linked to motivation of achieving a goal; the state of strong-willed opportunities in the situations of achieving a goal. The barriers are regarded as obstacles that have psychological, language, and communicative nature. The special attention is paid to the subjective character of psychological barriers. The possible ways of eliminating the barriers are defined as the development of strategic and linguocultural competence of tertiary institution students.

Key words: barriers in learning foreign languages, tertiary institution students, strategic competence, linguocultural competence.

УДК 378.147:81'243

Бескорса О.С.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Салабай А.В.,
студентка магістратури
факультету початкової,
технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Процеси глобалізації та створення єдиного світового простору сприяє ефективній комунікації, розширює можливості доступу до інформації, уможливорює академічну мобільність студентів. Умовою успішної реалізації цих процесів є високий рівень підготовки майбутніх фахівців у сучасних закладах вищої освіти. Головною вимогою, що висувається до студентів, є оволодіння не лише рідною мовою, але й іноземною, зокрема англійською, як мовою

міжнародного спілкування, науки та дипломатичних документів. Головною метою навчання іноземної мови в ЗВО є формування комунікативної та соціокультурної компетентності майбутнього фахівця, адже студенти, засвоївши необхідний обсяг лінгвістичних знань, почасти відчують труднощі в здійсненні ефективної комунікації, зокрема розумінні усних та письмових повідомлень, побудові власних монологічних висловлювань, веденні діалогу тощо. Студенти, які зневірилися у свою здатність

спілкуватися іноземною мовою, мають підвищений рівень тривожності та нездатні долати бар'єри, які заважають їм успішно вивчати іноземну мову та здійснювати іншомовну комунікацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема виникнення і подолання бар'єрів у вивченні іноземних мов є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Питання запровадження комунікативного підходу до вивчення іноземних мов у вітчизняній педагогічній науці докладно вивчають О. Карп'юк, Л. Морська, С. Ніколаєва, Н. Скліренко, О. Тарнопольський та ін. У зарубіжній науково-методичній літературі вивченню особливостей використання комунікативного методу під час навчання іноземної мови присвячено праці К. Блека (K. Black), Е. Джойнера (A. Joiner), Дж. Річардза (J. Richards), Д. Хаймса (D. Hymes), Дж. Хармера (J. Harmer) та ін.

У результаті теоретичних розвідок було з'ясовано, що під бар'єрами розуміють перешкоди, які виникають в процесі комунікації і заважають досягненню взаєморозуміння між людьми. Бар'єри поділяють на психологічні, мовні та комунікативні. До проблеми визначення психологічних бар'єрів та можливостей їх подолання зверталися О. Висоцька, О. Писарчук, Н. Ямшинська та інші. Вивченням проблеми подолання комунікативних бар'єрів займаються Ф. Бацевич, І. Гродський, Л. Городецька, І. Задорожна, Л. Коваленко, А. Шелякіна та інші.

У своєму дослідженні Л. Коваленко і А. Шелякіна акцентують увагу на необхідності формування лінгвокультурної компетентності майбутніх фахівців, визначивши її роль у зниженні комунікативних бар'єрів у спілкуванні іноземною мовою.

Однак, незважаючи на наявність цілої низки досліджень присвячених проблемі визначення бар'єрів у вивченні іноземних мов, висвітлення їх у контексті модернізації сучасної системи освіти та визначення можливих шляхів їх подолання є недостатніми.

Метою статті є проаналізувати бар'єри, які виникають під час вивчення іноземної мови, а також визначити причини їх виникнення та способи подолання в умовах сучасних закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Бар'єри, що перешкоджають спілкуванню іноземною мовою, у педагогічній літературі визначені як мовні або психологічні бар'єри. Л. Коваленко і А. Шелякіна доводять, що успішність здійснення іншомовної комунікації залежить від глибини володіння мовними засобами спілкування (фонетичними, граматичними, лексичними). Саме мовна складова комунікації може викривляти зміст повідомлення, в результаті яких виникають неточності, що заважають ефективній комунікації. Мовний бар'єр проявляється як індивідуальна, суб'єктивна неможливість використання наявних знань. Психологічні бар'єри здебільшого спричинені ментальними процесами та емоційними

санами мовців. Психологічний бар'єр мовлення виявляється в неможливості висловити свої думки, а також власну точку зору. Такий бар'єр наявний і в рідній мові, проте переважно спостерігається саме під час вивчення іноземних мов.

Механізм психологічних бар'єрів полягає в підвищенні рівня негативних переживань і засад – сорому, відчуття провини, страху, тривоги, заниженої самооцінки тощо. Психологічні бар'єри проявляються в неадекватній ситуації пасивності, або ж навпаки, надмірній активності суб'єкта, що перешкоджає виконанню ним певних завдань [2].

Питання про визначення характеру психологічних бар'єрів тісно пов'язане з суб'єктивними труднощами особистості, з якими вона зіштовхується під час виконання тієї чи іншої діяльності.

Головними ознаками, які лежать в основі виділення психологічних бар'єрів у навчальній діяльності студентів, є: об'єктивні характеристики перебігу навчальної діяльності, які зумовлюють виникнення перешкод і ускладнень, та суб'єктивні фактори переживання психічних станів напруженості, викликані різними внутрішніми причинами (незадоволеність собою, внутрішня тривога, занепокоєння та ін.); змістові та динамічні характеристики психологічних бар'єрів, які виявляються в різних видах психічної активності з усвідомленням ускладнення, оцінки його травмуючого впливу на особистість і навчальну діяльність і, залежно від цього, впливають на глибину емоційного переживання сформованої критичної ситуації [7].

Проблема визначення сутності психологічних бар'єрів – це, перш за все, вивчення особливостей прояву когнітивних бар'єрів у студентів. У процесі вивчення іноземної мови найбільш значущими для формування розуміння є три види розумових дій: розуміння-розпізнавання, розуміння-гіпотеза, розуміння-об'єднання. Розуміння студентами іншомовного мовлення досягається за допомогою таких стратегій розуміння, як: пошук слів; виявлення планів значеннєвих категорій, видів значеннєвих категорій і їхніх угруповань; виявлення смислових категорій, які передають основні думки та деталі тексту; зміна розуміння змісту тексту. Найбільш раціональним є використання студентами ЗВО індивідуальних психологічних тактик розуміння, що залежать від особливостей вербального мислення студентів, їхньої емоційності та включеності в іншомовну комунікацію. Глибина, виразність, повнота та точність розуміння іншомовного мовлення визначають рівень розуміння іншомовного тексту реципієнтами.

Розглянувши наявні визначення, можна констатувати: психологічний бар'єр – це внутрішня перешкода психологічної природи, що заважає успішному виконанню певної діяльності. Оскільки процесу професійного самовизначення притаманні усі характеристики діяльності, відповідно, за наявності пси-

хологічних бар'єрів у цьому випадку він перебігає не оптимально, що призводить до небажаних результатів. Звідси постає завдання подолання перешкод у професійному становленні особистості. Причому це стосується досить широкого спектра професій – не тільки тих, у яких знання іноземної мови є основою фаху, а й інших, у яких знання мов належить до галузі фахових компетентностей. Зазначимо, що, узагальнюючи різні визначення психологічних бар'єрів, наведені в довідковій психологічній літературі, вони можуть виникати в особистості на світоглядному, соціальному, психологічному й психофізіологічному рівнях. Бар'єр фіксується тоді, коли наявна мета, і суб'єкт не може її досягнути через ті чи інші внутрішні перешкоди. Психологічний бар'єр – це суб'єктивна реакція, яка зумовлена: негативним ставленням, упередженістю, розходженням інтересів особистості з вимогами ситуації, переконаннями особистості, установками, непорозумінням тощо [3, с. 19–20]. Зауважимо, що психологічні бар'єри здатні виникати і розвиватися тільки з появою певних несприятливих умов розвитку особистості та її діяльності, що заважає розкриттю наявного у неї потенціалу. Вони можуть виникати, зокрема, через невідповідність звичних дій до нових ситуацій. Багато науковців вважає, що психологічні бар'єри – це психічні стани, негативні риси характеру, навички, недоліки в інтелектуальному розвитку, нестача знань тощо. Відповідно, попередження і подолання психологічних бар'єрів пов'язують із вдосконаленням особистості, зокрема сукупності її професійно значущих властивостей. Структура психологічного бар'єра відображає зміст передбачення успішності бажаної для індивіда діяльності. За визначенням А. Масанова його компоненти такі: емоційні реакції на ситуацію досягнення мети; переживання, пов'язані з раціональною та ірраціональною оцінкою умов та наслідків досягнення мети; переживання, пов'язані з мотивацією до досягнення мети; стан вольових можливостей у ситуації досягнення мети [5].

Розрізняють емоційну, когнітивну та мотиваційну складові психологічного бар'єра. Головна роль у його формуванні відіграє несприятливе передбачення особистості за оцінки ситуації виконання запланованої діяльності. Психологічні бар'єри перешкоджають успішному виконанню діяльності, оскільки спричиняють негативні переживання, що блокують виконання певної діяльності, внаслідок чого з'являються стрес, фрустрація, конфлікт чи криза.

Виникнення психологічних бар'єрів у навчанні іноземних мов в цілому та формування комунікативної компетентності, зокрема, може бути зумовлене впливом таких чинників: занижена самооцінка, невпевненість у собі; недостатня мотивація до вивчення іноземної мови; формування адекватної самооцінки; індивідуальні особливості процесу запам'ятовування; недостатньо сформовані мовлен-

нєві навички; відсутність позитивного досвіду спілкування; негативний попередній досвід навчання; відсутня віра в успіх, у власні сили; відсутність умов і можливостей для мовної практики; індивідуальні особливості взаємодії з викладачем тощо [2].

На цей процес впливають сприятливі та несприятливі чинники. Сприятливі чинники такі: висока психологічна та фахова компетентність викладача; знання та застосування інноваційних методів викладання; сформованість необхідних індивідуально-особистісних рис; наявність необхідних психологічних знань; застосування оптимальної стратегії подолання наявних психологічних бар'єрів; постійна цілеспрямована праця над вдосконаленням курсу та ін. Несприятливі чинники: нестача психологічних знань, навичок і вмінь у викладача; відсутність індивідуального підходу до тих, хто навчається; нестача необхідних психологічних знань; невміння зацікавити, мотивувати, переконати, пояснити; відсутність цілеспрямованості, наполегливості, працьовитості тощо.

Щодо виявлення, урахування та подолання психологічних бар'єрів, пов'язаних із вивченням іноземних мов через формування стратегічної компетентності, слід зазначити, що Н. Горяїнова визначає стратегією як мовленнєву поведінку мовця, що базується на використанні сукупності мовленнєвих ходів, заздалегідь спланованих і спрямованих на досягнення поставленої комунікативної цілі. У нашому баченні визначення Н. Горяїнової є найактуальнішим, говорячи про формування іншомовних комунікативних стратегій [1]. Адже, до складу комунікативних стратегій входять такі: стратегії планування, стратегії самоконтролю і стратегії компенсування. Стратегії планування – це вміння заздалегідь продукувати зміст та мовленнєві дії для досягнення комунікативних цілей. У такому контексті дефініція «стратегія» існувала у педагогічній літературі впродовж останніх кількох десятиліть, оскільки важливою умовою здійснення навчальної діяльності є формування вміння планувати свою навчальну діяльність та визначати її цілі [8, с. 15]. Стратегії самоконтролю і самокорекції – це вміння контролювати свою мовленнєву поведінку, долати мовні бар'єри. Стратегії компенсування – оволодіння адекватними засобами підтримання комунікації в разі браку мовних знань та мовленнєвого або життєвого досвіду спілкування [6].

Слід також зазначити, що ігнорування бар'єрів може стати серйозною перешкодою для успішного оволодіння іноземною мовою. Л. Коваленко і А. Шелякіна в своєму дослідженні шляхів подолання бар'єрів у навчанні іноземних мов доводять, що одним із найефективніших засобів їх подолання й усунення є формування в студентів лінгвокультурної компетенції. Під лінгвокультурною компетентністю розуміють систему уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивча-

ється, а також систему вмінь та навичок адекватно поводитися, спираючись на ці знання [6]. Формування лінгвокультурної компетентності відбувається через засвоєння фонових країнознавчих знань.

Зміст лінгвокультурної компетентності становлять навички та вміння мовленнєвої і немовленнєвої поведінки в ситуаціях, що моделюють діалог культур. Такими є: навички та вміння оперувати лінгвокраїнознавчим мовним матеріалом: фоновою лексикою, національними реаліями; навички та вміння оперувати комунікативно стереотипізованими і національно обумовленими кліше, які вживають носії англійської мови; навички та вміння оперувати країнознавчими знаннями, у тому числі знаннями норм повсякденної поведінки; навички та вміння творчого використання засвоєних лінгвокультурних знань під час: 1) самостійного виконання завдань-проектів, 2) проведення культурних заходів у межах тем, що вивчаються [4].

Відповідно до вимог щодо сформованості лінгвокультурної компетентності, створено і впроваджено цілу низку методик для профілактики та подолання психологічних бар'єрів у процесі фахового становлення. Зокрема для вирішення поставленого завдання розроблено структуру успішного професійного становлення, яка містить такі компоненти: необхідна інформація про наявний рівень знання мов з погляду професійних вимог (які за необхідних показників у них наявні чи достатньо виражені); сукупність знань про наявний рівень лінгвістичних здібностей та інші важливі для успішного вивчення іноземних мов особистісні риси студентів (загальна структура та індивідуальні показники); знання про те, що робити у випадку недостатнього розвитку і які види діяльності їм доступні, небажані або недоступні [2].

Відповідно до викладеного вище, створено робочу модель процесу самостійного, адекватного обрання навчальних стратегій внаслідок усвідомлення відповідності наявних внутрішніх можливостей до вимог професійної діяльності. Умовами реалізації процесу подолання бар'єрів є: надання студентам необхідних знань з іноземної мови, а також про складові процесу підготовки та показники; надання знань про їхній власний наявний рівень знання мов та можливості подальшого прогресу; надання знань про застосування іноземних мов у певній професійній діяльності, необхідні професійно значущі якості та їхній розвиток; організація діяльності студентів, яка спрямована на усвідомлення ступеня відповідності між наявним рівнем знання мов, професійно значущими рисами та вимогами до професії, яку вони бажали обрати.

Подолання психологічних бар'єрів під час вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти потребує постійного підвищення психологічної культури як викладача, так і тих, хто навчається, з метою максимального задіяння наявних психоло-

гічних ресурсів суб'єктів навчального процесу. Для реалізації запропонованого підходу потрібно забезпечити умови для реалізації співробітництва у педагогічному процесі, між викладачами та студентами.

Висновки. У результаті здійснення теоретичної розвідки проблеми бар'єрів було з'ясовано, що вони здебільшого мають суб'єктивний характер. Уточнено поняття «психологічні бар'єри» в контексті вивчення іноземних мов, а саме психологічний бар'єр – це внутрішня перешкода психологічної природи, що заважає успішному виконанню певної (іншомовної комунікативної) діяльності. Виникнення психологічних бар'єрів може спричинити недостатній рівень сформованості стратегічної компетентності, як загальнонавчальної, так і іншомовної, а також брак фонових країнознавчих знань, які становлять зміст лінгвокультурної компетентності.

Подолання психологічних бар'єрів під час вивчення іноземних мов є важливою умовою для забезпечення успішного здійснення навчальної діяльності у закладах вищої освіти, подальшої професійної діяльності, а також іншомовної комунікації в соціумі. Подолання бар'єрів у вивченні іноземних мов є складовою єдиного процесу психолого-педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що передбачає проведення комплексу заходів, спрямованих на їхнє виявлення та подолання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бескорса О.С. Зміст і шляхи формування англійської комунікативно-стратегічної компетентності молодших школярів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2016. Випуск 4. С. 26–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2016_4_6 (дата звернення: 01.06.2019).
2. Висоцька О. Психологічні бар'єри під час вивчення іноземних мов: передумови формування та організація подолання. *Іноземна філологія*, 2015. Випуск 128. С. 285–291.
3. Каскевич А.А. Языковой барьер как психологический феномен при обучении иностранному языку. URL: www.nauka.filol.pln.ua (дата звернення: 10.06.2019).
4. Коваленко Л., Шелякіна А. Формування лінгвокультурної компетенції студентів як один із способів подолання комунікативних бар'єрів. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*, 2013. Випуск 28. С. 320–328.
5. Массанов А.В. Психологічні бар'єри в самовизначенні особистості. Одеса: Видавець М.П. Черкасов, 2010. 371 с.
6. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. Київ: Ленвіт, 2005. 207 с.
7. Сопілко Н.В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання. Автореф. дис. на здоб. наук. ст. канд. псих. наук / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2008. 18 с.
8. Тестов В. Стратегия обучения в современных условиях. *Педагогика*, 2005. Випуск 7. С. 12–18.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПЛИВУ ВПРАВ З ПІДВИЩЕНОЮ МОТИВАЦІЄЮ НА РІВЕНЬ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

EFFICIENCY OF THE INFLUENCE OF HUMAN RIGHTS WITH GROWED MOTIVATION ON THE LEVEL OF GREATER STUDY OF PRIMARY CLASSES

У статті зроблено спробу з'ясувати різні типи мотивації навчання та сформулювати критерії вибору певного виду в конкретному випадку, виділено аспекти щодо внутрішніх та зовнішніх мотивів (пізнавальних та соціальних). Для створення стійкої внутрішньої мотивації до навчання потрібно пам'ятати про фактори впливу, бо саме вони відіграють важливу роль у формуванні позитивної мотивації навчання. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що деякі аспекти мотивації навчання та рівня мовленнєвої грамотності потребують уточнення, а поняття «успіх» є неоднозначним у виховному значенні. Проаналізовано актуальність даного питання, зокрема підвищення якості володіння українською мовою учнями початкової школи та обставин, що ускладнюють виконання завдань щодо забезпечення позитивної мотивації вивчення української мови. Присвячено увагу програмним вимогам та першочерговим завданням. Важливість удосконалення мовлення, низький рівень орфографічної грамотності, необхідність мотивації навчання учнів початкових класів зумовили вибір теми статті. Розроблено та фрагментарно запропоновано використання вправ з підвищеною мотивацією для вивчення тем з української мови «Уживання апострофа», «М'якого знака» (3 клас). Показано актуальність використання вправ з підвищеною мотивацією з метою впливу на рівень грамотності, активізації діяльності учнів на уроках української мови в початкових класах та підтримання інтересу до навчання.

Основними вимогами створення вправ з підвищеною мотивацією є відповідність програмним вимогам, врахування вікових особливостей учнів, реалізація дидактичних принципів, науковість, яка поєднана з емоційними відчуттями від процесу виконання. У висновках зазначено головне призначення вправ з підвищеною мотивацією – сформувати і постійно підтримувати пізнавальну потребу власної самореалізації, саморозвитку як рушійного стимулу до знань.

Ключові слова: мотивація навчання, зовнішня мотивація, внутрішня мотивація, критерії вибору мотивації, вправи з підвищеною мотивацією.

In the article an attempt is made to find out the different types of training motivation and to formulate criteria for choosing a particular type in a particular case, aspects of internal and external motives (cognitive and social) are identified. In order to create a stable internal motivation for learning, one needs to remember the factors of influence, because they are an important part in shaping the positive motivation of learning. An analysis of recent research and publications has shown that some aspects of learning motivation and the level of speech literacy need to be clarified, and the concept of «success» is ambiguous in educational meaning. The actuality of this issue is analyzed, in particular, the improvement of the quality of Ukrainian language proficiency in elementary school students and the circumstances that complicate the tasks of providing positive motivation for the study of the Ukrainian language. Attention is paid to software requirements and priority tasks. The importance of improving speech, low level of spelling literacy, the need to motivate the teaching of elementary school students led to the choice of topic. It was developed and fragmentally proposed the use of exercises with increased motivation to study topics in the Ukrainian language «Apostrophe», «Soft Sign» (Grade 3). The actuality of the use of exercises with increased motivation is shown for the purpose of influencing the level of literacy, activating the activity of students in the lessons of the Ukrainian language in the elementary classes and maintaining interest in learning. The main requirements for creating exercises with increased motivation is compliance with the program requirements, taking into account the age-specific features of students, the implementation of didactic principles, scientific, which is associated with emotional feelings from the implementation process. The conclusions indicate the main purpose of exercises with increased motivation – to form and constantly support the cognitive need for self-realization, self-development as a driving force for knowledge.

Key words: motivation of training, external motivation, internal motivation, criterion of choice of motivation, exercises with the raised motivation.

УДК 373.3.016:811.161.2:37.015.3:005.32

Пашко Л.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Попіванова К.Є.,
студентка бакалаврату
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Моторіна Д.А.,
студентка бакалаврату
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Основним завданням освіти в Україні є формування всебічно розвинутої творчої особистості, яка в процесі спілкування постійно удосконалює власне усне та писемне мовлення. Рівень володіння навичками та вміннями спілкування є одним з головних чинників розвитку мислення й найважливішим критерієм розумового розвитку. У Концепції НУШ, Законі «Про освіту» закладено: ключові компетентності, якими має володіти учень після закінчення школи, зокрема вільне володіння державною мовою, навичками спілкування між собою; наскрізні вміння – критичне та системне мислення, творчість, ініціативність,

вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми.

Програмою з української мови для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів передбачено розв'язання таких завдань:

«– забезпечення позитивної мотивації до засвоєння української мови;

– засвоєння української графіки й орфографії, формування фонетико-графічних та правописних умінь і навичок;

– забезпечення інтелектуального, морального, соціокультурного й естетичного розвитку особистості» [7].

Серед дидактичних принципів, на основі яких визначено зміст курсу української мови, є мотивація навчального процесу та взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку школярів.

Виконання згаданих завдань у сучасних умовах ускладнюється кількома обставинами, а саме:

- зниженням інтересу дітей до читання, переорієнтацією значної частини уваги від реального світу до віртуального (комп'ютерні ігри; спілкування в мережі; перегляд фільмів, відеопрограм тощо);
- зниженням рівня культури мовлення повсякденного спілкування, багатьох друкованих видань, теле- і відеопрограм для дітей;
- недостатня увага значної частини батьків до виховання, розвитку мовлення своєї дитини.

Отже, можна зазначити, що підвищення мотивації учнів до навчання взагалі і до засвоєння мовних та мовленнєвих умінь, до формування відповідних навичок є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемі мотивації навчання та підвищення рівня грамотності учнів присвячено багато публікацій М. Вашуленка, С. Дорошенка, О. Прищепи, О. Хорошковської, С. Яворської та інших дослідників. Доречно виділити такі аспекти:

1) мотивація до навчання та пізнавальної діяльності є дієвим засобом навчання; за відсутності цієї мотивації виховання інтелектуально та морально розвиненої творчої особистості неможливе; А. Андреева при цьому зазначає, що мотивацію до навчання слід розвивати ще й як стійку рису особистості учня, а не лише як виховний засіб навчання [1];

2) існує різний ступінь дієвості внутрішніх та зовнішніх мотивів (пізнавальних та соціальних);

3) для формування стійкої мотивації учнів слід застосовувати диференційований підхід;

4) особливе значення мотивації під час навчання української мови і мовлення, оскільки воно пов'язане із розвитком мислення дитини.

А. Андреева безпідставно зазначає: «Саме пізнавальна мотивація є неодмінною умовою успішної навчальної, а в подальшому і професійної діяльності людини. Інтерес і радість мають бути основними переживаннями школяра в процесі навчання» [1].

І. Харитонova, В. Циганенко вказують на те, що «успіх – не обов'язково високий бал у класному журналі: він дарує радість, задоволення, пробуджує інтерес, підвищує самооцінку та створює потужний імпульс до пізнання нового» [10, с. 11]. Інші додають до складу цього поняття наявність визнання досягнень успішного учня однолітками, вчителями. Успіх у такому розумінні є неоднозначним у виховному аспекті: якщо цікавість до навколишнього світу і радість його пізнання є природними та притаманними людській природі явищами, то прагнення до неодмінного визнання своїх досягнень сприяє неадекватному підви-

щенню самооцінки, порушенню об'єктивно корисних моральних норм та норм поведінки.

Слід зазначити, що деякі аспекти щодо мотивації навчання та рівня мовленнєвої грамотності потребують уточнення. Зокрема, поняття «успіх» у навчанні має дещо різне тлумачення його сутності, немає чіткого обґрунтування наслідків впливу мотивів різного типу на процес навчання; одностайності щодо доцільності використання тих чи інших мотивів у певних ситуаціях. Наприклад, С. Кривцова вважає, що «є два основних мотиви навчання: отримати нагороду й уникнути покарання» і тут же: «Зацікавленість – найкраща мотивація до навчання. Якщо дитина дивується, вона починає мислити» [5, с. 2]. Потребують уточнення мотиви: нагорода й покарання (зовнішні мотиви) чи зацікавленість (внутрішній мотив) є найбільш ефективними для навчання та розвитку особистості учня.

І. Харитонova, Т. Ципкіна та інші автори подають приклади тренувальних вправ, які сприяють пізнавальному інтересу та стимулюють самостійне мислення школярів (вправи з ключами; диктанти-кросворди тощо) [10]. Проте нечітко визначені фактори і обставини доведення необхідності та ефективності виконання нестандартних вправ, використання ігрових методів саме на уроках української мови.

Отже, вибір теми статті зумовлений важливістю удосконалення мовлення, низьким рівнем орфографічної грамотності, необхідністю мотивації навчання учнів початкових класів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однією з актуальних проблем початкової школи була й залишається проблема підвищення рівня грамотності, зокрема вживання апострофа, м'якого знака, та мотивації навчання шляхом використання орфографічних вправ на заняттях з української мови. Таким чином, вибір теми статті зумовлений соціальною значущістю оволодіння мовою як засобом спілкування та низьким рівнем орфографічної грамотності учнів початкової школи, недостатністю дослідження проблеми в теоретичному і практичному аспектах.

Мета статті – спроба показати ефективність впливу вправ з підвищеною мотивацією при вивченні тем: «Уживання апострофа», «М'якого знака» на рівень грамотності й мотивацію навчання учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Доцільність та ефективність формування мотивів навчальної діяльності сприяє всебічному гармонійному розвитку людини, що є одним із основних завдань НУШ. Іноді вчителі не замислюються, що мотивація навчання учня можлива й поза сутністю навчального матеріалу та процесу навчання, коли цікава особистісна мета стає в першу чергу засобом здобування знань. Критерієм для визначення ступеню доцільності застосування того чи іншого виду

мотивації є наявність чи відсутність користі для розвитку особистості. У позитивному плані вона є бажаною; якщо ж призводить до спотворення людської природи, то слід всіляко уникати її застосування [9].

Отже, застосовуючи сформульований вище науково обґрунтований (зокрема, з позиції практично-теоретичної психології) критерій, можна говорити про суперечливість думок і підходів у цьому питанні.

Застосування зовнішньої мотивації, коли мотив не збігається з метою та змістом діяльності, викликає втрату цікавості до виконуваного завдання: байдужість, неприязнь до роботи. Будь-яке навчальне завдання можна подати цікаво, інша річ, що це не завжди просто й швидко зробити. Саме тому вдаються до зовнішньої мотивації, яка часто призводить до вже згаданих негативних наслідків. Цікаве завдання, яке потребує певних зусиль, одночасно сприяє й вихованню наполегливості у досягненні мети. Підвищити зацікавленість учня можна, наприклад, застосовуючи міжпредметні зв'язки або демонструючи зв'язок навчального матеріалу з завданням з життям.

Отже, для створення стійкої, внутрішньої мотивації до навчання потрібні:

- навчальний матеріал, який відповідає програмним вимогам і не спотворює уявлення дитини про світ;

- мотивація до вивчення цього матеріалу, яка викликана цікавістю учня до суті матеріалу.

Аналізуючи письмові роботи учнів третього класу, виявлено, що найчастіше трапляються помилки у словах з апострофом, м'яким знаком, ненаголошеними голосними в корені слова тощо. З метою підвищення мотивації навчання при створенні завдань мали місце такі критерії:

- підбір тексту цікавого змістовно;
- складова частина – це читання тексту;
- наявність орфограм певної теми передбаченої програмою;

- логіку мислення, вміння аналізувати, співставляти;

- сформулювати завдання, яке б хотілося виконати.

Текст слід добирати таким чином, щоб він був цікавий для дитини; читання має захопити, викликати бажання прочитати його повністю. Ключове речення, яке містить кульмінацію або розв'язку, зашифровується. Щоб розшифрувати його, потрібно виконати вправу на певне правило. Правильність написання слів дає можливість знайти літери, з яких складається дане речення.

Текст може стосуватися різних предметів, але обов'язково цікавий для учнів, не дуже великим за обсягом, мати виховне й пізнавальне значення та написаний «живою» мовою, містити епітети, порівняння, синоніми тощо. Дитина підсвідомо має відчувати красу слова й бажання спілкуватися українською мовою.

Подаємо приклади вправ з підвищеною мотивацією.

Вправа 1. Орфограма. Уживання апострофа.

Завдання до тексту: вставити слова.

Хто чим хвалиться.

В третім класі до дзвінка	– Вистругав поличку
Суперечка йшла така:	– А я першим весь урок
– Починаю я завжди	– Руку піднімаю
– Першим перекличку	– А я першим на дзвінок
– А я першим на труді	

Завдання: Вибери підряд лише ті слова, які пишуться з апострофом. З перших букв цих слів прочитаєш, що ж робить хлопчик.

Тъм...яний, здоров...я, кар...єр, мавп...ячий, ластів...ятко, бур...як, ад...ютант, сузір...я, цвях, уп...ятьох, різьб...яр, в...юн, моркв...яний, лл...ється, бар...єр, інтер...єр, рель...єф, голуб...ятко, підй...ом, арф...яр, зй...омки, Юр...ївка, рутв...яний.

Ключ. здоров'я, кар'єр, ластів'ятко, ад'ютант, сузір'я, уп'ятьох, в'юн, , бар'єр, інтер'єр, голуб'ятко, арф'яр, Юр'ївка. **Відповідь:** з класу убігаю.

Вправа 2. Орфограма. Ненаголошені голосні Е, И

Завдання до тексту: вставити слово

Нерідко можна побачити їжаків з яблуком на голках. Дехто навіть думає, що він запасається ними на зиму. Але це не так. Їжаки качаються по яблуках, кислий сік яких стікає по голках до шкіри і виганяє

Завдання: З поданих слів випиши підряд лише слова з ненаголошеними голосними. З перших літер цих слів дізнаєшся, чому їжак носить яблука на голках.

Низько, зелень, купити, вдень, новини, дзень, пливти, аритмія, ревіти, записаний, аборигени, зерно, и, трембіта, лебідь, індичата, вимова

Ключ. Пливти, аритмія, ревіти, аборигени, зерно, и, трембіта, індичата, вимова. **Відповідь:** паразитів.

Вправа 3. Орфограма. Уживання м'якого знака.

Завдання до тексту: з літер скласти слова-відповідь.

Батько та мати поїхали з дому, а Данилко, лишившись на господарстві, до школи не пішов.

Раптом телефонний дзвінок... Данилко впізнав по голосу свою вчительку:

- Чому сьогодні Данилко не прийшов до школи?

- Тому що він захворів.

- А хто це розмовляє зі мною?

Завдання: З поданих слів випиши підряд лише слова без м'якого знака. З перших літер цих слів дізнаєшся, хто розмовляв із вчителькою.

М'яч..., лебід..., заєц..., Іртиш..., хлопець..., йорж..., сіл..., токар..., вінець..., аптекар..., боєць..., горовец..., туш..., обруч..., хлібець...

Ключ. М'яч, Іртиш, йорж, токар, аптекар, туш, обруч. **Відповідь:** Мій тато.

Отже, вправи з підвищеною мотивацією є значною мірою універсальними: можна підібрати вправи на будь-яке правило (текст може не містити слів на це правило – вони мають бути у вправі); можна підібрати текст будь-якої тематики (з літератури, мови, історії, природознавства, математики, основ здоров'я тощо), завдяки чому встановлюються міжпредметні зв'язки; учні відчувають задоволення від читання, привчаються читати без примусу, збагачують свій словниковий запас, покращують техніку читання, підвищують рівень знань з української мови.

Висновки. Головне завдання початкової школи – сформувати і постійно підтримувати пізнавальну потребу власної самореалізації, саморозвитку як рушійного стимулу до знань. Учитель, застосовуючи власні методи, форми й прийоми, повинен пам'ятати про фактори впливу, які відіграють важливу роль у формуванні позитивної мотивації навчання:

- підтримки інтересу до навчання;
- допитливості, позитивного ставлення до навчання;
- мотиву гри;
- сприйняття оцінки не як якості роботи, а як старанності, працьовитості.

Одним із засобів розвитку мотивації навчання є вправи з підвищеною мотивацією, які допомагають учням досягти мети, повірити в себе, самовдосконалюватися. Основні вимоги створення таких вправ:

- відповідати програмним задачам;
- враховувати психологічні та вікові особливості учнів;
- містити наукову й сучасну інформацію;
- реалізовувати дидактичні принципи (доступність, системність, наочність) ;
- цікаві за змістом, містити інтригуюче завдання, вирішення якого неможливе без знання певного правила;
- нести емоційні відчуття від процесу виконання.

Пам'ятаймо, що без знань, досвіду й працьовитості не можна досягти результатів мотивації навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андреева А.О. Як учителю підвищити навчальну мотивацію учнів. URL: http://slovo-divo.ucoz.ua/interhet_shitan/andreevajakpidvishhitimotivacijunavchalnojidi.docx (дата звернення: 19.04.2019).
2. Грабовська Т. Формування позитивної мотивації діяльності особистості. *Рідна школа*. 2002. № 4 (867). С. 12–14.
3. Дзюбо Л.В. Особливості наступності розвитку мотивації у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Розвиток особистісної активності. Теоретичні аспекти* / за ред. С.Д. Максименка. К.: Міленіум, 2005. С. 32–45.
4. Климчук В.О. Чинники та показники розвитку внутрішньої мотивації творчості. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. / За ред. С.Д. Максименка К.: 2002, т. IV, ч. 5. С. 130–134.
5. Кривцова С.В. Формування мотивації навчання. URL: <http://slovo-divo.ucoz.ua/interhetshitan/krivcova.doc> (дата звернення: 25.04.2019).
6. Кузьміна Н. Проблема підвищення рівня мотивації на уроках читання в умовах шкіл з поглибленим вивчення української мови. *Початкова школа*. 2007. № 3. С. 26–27.
7. Програма української мови для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів(оновлена). 2018. URL: <https://biblpzos1.jimdo.com> / електронна бібліотека для вчителів (дата звернення: 19.05.2019).
8. Туровцева Т.І. Підвищення мотивації навчальної діяльності учнів на уроках української мови і літератури. URL: <http://slovo-divo.ucoz.ua/interhetshitan/2014-2015/turovceva.doc> (дата звернення: 28.05.2019).
9. Фромм Э. Человек для себя. М.: Астрель, 2012. 320 с.
10. Харитонova І.А. Мотивація шкільного навчання української мови. URL: http://slovo-divo.ucoz.ua/interhet_shitan/kharitonova/motivacija.doc (дата звернення: 19.03.2014).
11. Циганенко В.В. Мотивація шкільного навчання рідної мови. URL: http://slovo-divo.ucoz.ua/interhet_shitan/ciganenko.doc (дата звернення: 20.04.2019).

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

DEVELOPING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' KEY COMPETENCES WHILE LEARNING MATHEMATICS

Стаття присвячена висвітленню понять: компетентність, ключова компетентність, можливості та шляхи реалізації компетентнісного підходу на уроках математики Нової української школи. Зазначено що, за вимогами нового Державного стандарту початкової освіти, в учнів слід формувати такі ключові компетентності, як: математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, соціальна компетентність, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність. У статті доведено, що сприяють формуванню ключових компетентностей використання: дидактичних ігор, інтерактивних технологій навчання, елементів розвивального навчання, елементів змагання тощо. Зазначено, що робить процес навчання не лише цікавим, а й сприяє швидкому формуванню у молодших школярів загальнонавчальних навичок та вмінь. Уточнено що, навчальна діяльність неможлива без мотивації, яка зумовлена пізнавальними інтересами. Зазначено що, практична діяльність у процесі формування мотиваційної компетентності має будуватися на роботі з різними предметами, орієнтації на роботу в команді, індивідуалізації, проектно-орієнтованій діяльності. Цього неможливо досягти без застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо. Підкреслено що, необхідною умовою ефективного компетентнісного уроку математики є залучення дітей до самоперевірки та взаємоперевірки, самоконтролю і взаємоконтролю. Уточнено що, Компетентнісно орієнтовані завдання є основною складовою для розвитку компетентного учня початкової школи. При розв'язанні цих завдань основна увага повинна приділятися формуванню здібностей учнів використовувати математичні знання в різноманітних ситуаціях, які вимагають для свого вирішення різних підходів, роздумів і інтуїції.

Ключові слова: компетентність, ключові компетентності, компетентнісно зорієн-

товані задачі, математика, навчальний процес, початкова школа.

The article reveals the definitions of the concepts: competence, key competence, opportunities and ways of implementing the competence-based approach in Math lessons in New Ukrainian School. It is noted that according to the requirements of State Standard of Primary Education the following students' key competences should be developed: mathematical competence, competence in Natural Study, technique and technology, innovativeness, environmental competence, information and communication competence, lifelong learning; civil and social competence, cultural competence, enterprise and financial literacy. The authors prove that the use of didactic games, interactive learning technologies, elements of development-based learning, and competition techniques contribute to developing key competences. It is emphasized that the process of developing key competences makes learning not only interesting, but also supports the development of general educational abilities and skills. The learning activity is claimed to be impossible without motivation that is conditioned by cognitive interests. The practical activities in the process of forming the motivational competence should be based on the work with different objects, team work, student-centered activities, and project-based activities. The main condition of implementing these activities is the use of interactive technologies that are based on dialogue, modelling the situations of choice, and free exchange of thoughts. It is also emphasized that it is necessary to involve students into the process of self-control and mutual control which contribute to building competence-based lesson of Mathematics. It is specified that competence-based tasks are the basic elements for developing primary school students' competences. While solving these problems the main attention should be paid to developing students' abilities and using mathematical knowledge in different situations that require applying different approaches, ideas and intuition for their solving.

Key words: competence, key competence, competence-based problems, mathematics, learning process, primary school.

УДК 373.3.016:51

Пучков І.Р.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри природничо-
математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Стрілець В.В.,

студентка бакалаврату
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах становлення Нової української школи, де учень є головною фігурою освітнього процесу, метою вивчення кожного предмета є не тільки накопичення знань, а й розвиток дитини. Математика в переліку предметів у школі займає окреме місце, бо саме на уроках математики, в учнів формуються ключові компетентності – універсальна цілісна система знань, умінь, навичок, досвід самостійної діяльності й особистої відповідальності. Саме компетентнісний підхід повинен подолати прірву між освітою і вимогами сучасного

життя. Отже, ця проблема на сьогодні є важливою та актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісний підхід у визначенні цілей та змісту загальної освіти не є зовсім новим для української школи. Орієнтація на засвоєння умінь, способів діяльності та узагальнених способів діяльності є провідною в роботах С. Гончаренко, О. Дусавицького, В. Ільченко, Г. Костюка, В. Паламарчука, О. Савченко та їхніх послідовників.

Українські вчені О. Овчарук [6], О. Локшина, Н. Бібік [1], О. Пошетун, О. Савченко [7] та ін. роз-

глядають компетентність як оцінну категорію та на основі вивчення авторського досвіду і потреб розвитку Нової української школи визначили таку сукупність ключових компетентностей: уміння вчитись (навчальна); громадянська; загальнокультурна; компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій; соціальна; підприємницька; здоров'язбережувальна.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Слід відзначити, що формування ключових компетентностей учнів початкової школи у процесі вивчення математики залишаються недостатньо дослідженими, не зважаючи на зростання актуальності та практичної значущості зазначеної проблеми.

Мета статті. Розкрити поняття компетентність, можливості та шляхи реалізації компетентнісного підходу на уроках математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нова українська школа ініціює процеси модернізації освіти, крокуючи до Європейського майбутнього України.

В умовах Нової української школи постає складне завдання, яке полягає у «... створенні умов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати та навчатися протягом усього життя, оберігати та примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати суверенну незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невіддільну складову європейської та світової спільноти» [5]. Отже, потрібно не просто дати учню базовий рівень освіти, а сформувати компетентності, яких потребує сучасне суспільство.

У тлумачному словнику термін «компетентність» визначається як «обізнаність», «авторитетність», а у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, з яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Компетентна в певній сфері людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно працювати в ній [2, с. 560].

Ключова компетентність – спеціально структурований комплекс якостей особистості, що дає можливість ефективно брати участь у різних життєвих сферах діяльності та належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів [3].

За вимогами нового Державного стандарту початкової освіти, в учнів слід формувати такі ключові компетентності, як: математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки та технологій, інноваційність, екологічна (здоров'язбережувальна) компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя (уміння вчитися) громадянські та соціальні компетентності, соціальна компетент-

ність, культурна (загальнокультурна) компетентність, підприємливість та фінансова грамотність [3].

Введення поняття освітніх компетенцій дозволяє розв'язати проблему, типову для освітніх закладів, коли учні можуть добре опанувати набір теоретичних знань, але зазнають значні труднощі в застосуванні цих знань у повсякденному житті, для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій.

Формуванню освітніх компетентностей сприяє не тільки оновлений зміст освіти, але й сучасні методи та технології навчання.

За результатами анкетування вчителів початкових класів м. Слов'янська зроблено висновок, що переважна більшість (78%) на уроках використовують компетентнісний підхід для розвитку ключових компетентностей учнів початкової школи. Етап навчання в початковій школі є визначальним у подальшому розвитку особистості та формуванні її базових компетентностей. Отже одне з головних завдань школи є створення умов для повноцінного розвитку учня.

Компетентнісний підхід у навчанні вимагає, щоб сучасні навчальні засоби виконували не тільки інформаційну, а й мотиваційну та розвивальну функції. Завдання вчителя є створення умов для формування і розвитку компетентностей учня. Проте головним є не предмет, якому ми навчаємо, а особистість, яку ми формуємо. Отже слід допомагати учням опановувати матеріал найбільш продуктивними методами навчально-пізнавальної діяльності, навчаючи їх учитися.

Сприяє формуванню ключових компетентностей використання: дидактичних ігор, інтерактивних технологій навчання, елементів розвивального навчання, елементів змагання тощо. Все це робить процес навчання не лише цікавим, а й сприяє швидкому формуванню у молодших школярів загальнонавчальних навичок та вмінь. Адже граючись – діти вчаться, а навчаючись – граються. На уроках слід використовувати певні питання, щоб навчити розумінню причинно-наслідкових зв'язків. Учень має усвідомити, що знає не той, хто переказує, а той, хто застосовує знання у повсякденному житті, отже завдання вчителя – навчити школярів думати та діяти самостійно. У таких умовах дієвим принципом навчання є диференціація й індивідуалізація навчання та виховання. Для цього використовуються різнорівневі завдання. Цікаві вправи, кросворди та ребуси мотивують учнів до активізації пізнавальної діяльності.

Навчальна діяльність неможлива без мотивації, яка зумовлена пізнавальними інтересами. Тому практична діяльність у процесі формування мотиваційної компетентності має будуватися на роботі з різними предметами, орієнтації на роботу в команді, індивідуалізації, проектно-зорієнтованій діяльності. Цього неможливо досягти без

застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо. Саме інтерактивні методи («Мікрофон», «Позначка», «Кубування», «Сенкан», «Незакінчене речення», «Асоціативний куц», «Мозковий штурм», «Навчаючи – навчаюся», та ін.) дають змогу під час проведення уроків, зокрема математики у початковій школі створити таке навчальне середовище, в якому формується соціальна компетентність, розвивається світогляд, зв'язне мовлення, характер дитини [4, с. 28].

Необхідною умовою ефективного компетентнісного уроку математики є залучання дітей до самоперевірки та взаємоперевірки, самоконтролю і взаємоконтролю. До оцінювання знань слід частіше залучати учнів, для того щоб сприяти підвищенню їх активності та ініціативності [6, с. 56].

Компетентнісно-зорієнтовані завдання складають основу для розвитку компетентного учня. При розв'язанні цих завдань основна увага повинна приділятися формуванню здібностей учнів, використовувати математичні знання в різноманітних ситуаціях, що вимагають для свого вирішення різних підходів, роздумів і інтуїції. У зв'язку з цим їх доцільно використовувати на завершальному етапі вивчення теми (в межах одного уроку чи кількох взаємопов'язаних уроків) або на етапі контролю навчальних досягнень учнів.

Висновки. Перспективним напрямком досліджень є розробка компетентнісно-зорієнтованих завдань та шляхів реалізації компетентнісного підходу на уроках математики.

Завдання Нової української школи є всебічний розвиток молодших школярів, набуття учнями досвіду спілкування, формування в них бажання та вміння вчитися. Для досягнення нової якості освіти необхідно так організувати навчання кожної дитини, щоб воно сприяло розвитку, вчило творити, самостійно здобувати знання, орієнтуватися в нестандартній ситуації, бути відповідальним за свої вчинки.

Якщо вчитель Нової української школи у процесі навчання шкільного курсу акцентує увагу учнів на зв'язок математики з життям, то він викликає у дітей інтерес до навчання. Відомо, що коли вчитель проводить урок-гру чи використовує елементи дидактичної гри на уроці, то навчання перетворюється в захоплюючий процес. Тому на уроці повинно бути якнайбільше завдань, які б спонукали дитину до улюбленої діяльності. І якщо дитина буде навчатися з бажанням, відчувати себе маленькою частинкою всього процесу навчання, чекати та разом з усіма працювати з радістю над новим відкриттям, вміти користуватися додатковою літературою, довідниками то вона, закінчивши школу, не розгубиться у вирі життя. Слід також додати, що, не зважаючи на велику кількість наукових робіт з даної теми, питання залишається відкритим і потребує подальшого вивчення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 3–6.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/lawsshow/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 22.03.2019).
4. Дмитренко К.А. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. Харків: Основа, 2018. 119 с.
5. Нова українська школа: поради для вчителя / уклад. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
6. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
7. Савченко О.Я. Концепція розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2010. № 4. С. 3–9.
8. Савченко О.Я. Формування у молодших школярів умінь вчитися як ключової компетентності. *Дидактика початкової освіти*. Київ: Грамота, 2013. С. 219–260.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК «ХУДОЖНЯ ОБРОБКА ДЕРЕВИНИ»
ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ****ELECTRONIC TEXTBOOK "ART PROCESSING OF WOOD" FOR
PROFESSIONAL LABOR AND TECHNOLOGIES TEACHERS TRAINING**

Забезпечення освітнього процесу якісними електронними навчальними засобами в умовах створення сучасного інформаційно-комунікаційного освітнього середовища є однією із ключових вимог Нової української школи. Автором статті проаналізовано поняття «електронний підручник» у вітчизняній науці, наведено думки українських учених щодо ключових компонентів електронного навчального засобу. Електронний підручник тлумачиться як видання, що вміщує зміст навчального курсу у повному обсязі та подає інформацію в електронній формі з допомогою комп'ютерних засобів. З урахуванням наведених визначень та переваг електронних навчальних засобів автором запропоновано електронний підручник «Художня обробка деревини» для майбутніх учителів трудового навчання й технологій, описано основні етапи його створення. Відзначено, що для уроків трудового навчання в школі вже розроблено певну кількість електронних підручників та посібників (навчально-ігрові електронні засоби для початкової школи з використанням ігрових технологій «Зроби сам», «Світ ремесел» із серії «Дитяча колекція»; мультимедійні підручники з трудового навчання для початкової ланки освіти та основної школи). У той самий час електронних навчальних ресурсів для фахового навчання учителів трудового навчання практично не існує, за виключенням поодиноких прикладів. Виокремлено етапи розроблення й впровадження електронного підручника з курсу «Художня обробка деревини» професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій: визначення місця електронного навчального засобу в процесі вивчення дисципліни; структурування електронного підручника з урахуванням державних вимог до електронних навчальних засобів та специфіки професійної підготовки учителів трудового навчання; технічна реалізація електронного підручника згідно визначеної структури з використанням обраного програмного забезпечення; апробація та коригування елементів навчального засобу для забезпечення ефективного використання елек-

тронного підручника на всіх етапах викладання курсу.

Ключові слова: електронний підручник, інформаційно-комунікаційне освітнє середовище, мультимедіа, професійна підготовка, трудове навчання.

Providing the educational process with high-quality electronic teaching aids in the conditions of creating a modern information and communication educational environment is one of the key requirements of the New Ukrainian School. The author of the article analyzes the concept of "electronic textbook" in the national science. The views of Ukrainian scholars on the key components of the e-learning tool are presented. The electronic textbook is interpreted as an edition that contains the training course content in its entirety and provides information using computer tools. Taking into account the above definitions and advantages of electronic educational materials, the author proposed an electronic textbook "Art processing of wood" for teachers of labor education and technology, described the main stages of its creation. It is noted that a number of electronic textbooks and manuals have already been developed at the school for labor lessons (educational electronic games for elementary school "Do it yourself", "World of Crafts" from the series "Children's Collection"; multimedia textbooks on crafts primary and secondary education). At the same time, there is virtually no e-learning resource for vocational training of the labor teachers, with the exception of a few examples. The stages of development and introduction of the electronic textbook on the course "Art processing of wood" of the teachers of labor education and technologies training are outlined: definition of the place of the electronic educational tool in studying the discipline; structuring of the electronic textbook in accordance with the state requirements for electronic teaching aids and the specifics of vocational labor teachers training; technical implementation of the electronic textbook in accordance with the defined structure using the selected software; testing and adjusting the elements of the training tool to ensure the effective use of the electronic textbook at all stages of teaching the course.

Key words: e-textbook, information and communication educational environment, multimedia, vocational training, labor training.

УДК

378.147:[37.011.3-051:62/64]:004.032.6(075.8)

Белікова М.В.,

асистент кафедри загальнотехнічних дисциплін,
безпеки життєдіяльності та автосправи
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Однією із вимог Нової української школи є забезпечення освітнього процесу якісними електронними навчальними засобами в умовах створення

сучасного освітнього середовища, зокрема електронного. Як зазначається в Концепції Нової української школи, наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в системі освіти

має стати інструментом забезпечення успіху реформи школи, формувати в учнів важливі для XXI сторіччя технологічні компетентності, зокрема інформаційно-цифрову, що передбачає впевнене та водночас критичне застосування ІКТ для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У вітчизняній науці поняття «електронний підручник» визначалося по-різному. Довгий час електронним навчальним виданням вважалося переведене в електронну форму паперове, що, на нашу думку, є неприпустимим, оскільки абсолютно не враховує специфіку електронних навчальних засобів. Деякі науковці розглядали його як доповнення до паперового підручника, наприклад О. Гуркова, яка трактувала цей вид видання як комп'ютерний, педагогічний програмний засіб, призначений передусім для надання нової інформації, яка доповнює друкарські видання, та призначений для групового, індивідуального або індивідуалізованого навчання з можливістю контролювати набуті знання й уміння учнів [2]. Інші вчені (В. Гущенко, О. Поцулко [3], О. Єсіна, Л. Лінгур [4] та ін.) акцентували таку рису електронного підручника як гіпертекстова структура, що дозволяє учням/студентам обирати власну навчальну траєкторію відповідно до індивідуальних можливостей та уподобань. Ми цілком погоджуємося з Л. Гавріловою, яка, вивчаючи специфіку побудови комп'ютерних підручників з музичного мистецтва, вказувала на інтерактивність як ключову якість цього виду навчальних засобів [5].

В. Волинський, О. Красовський, В. Вембер та ін. в електронному підручнику вбачали перш за все засіб самонавчання. Так, на думку В. Волинського, електронний підручник – це нормативно-автономний засіб навчання, створений на базі експериментального або чинного традиційного підручника, але із розширеними змістовими, операційно-діяльнісними інформаційними можливостями унаочнення та пояснення явищ і процесів, керування навчальною діяльністю користувача у процесі самонавчання [6].

М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут, окрім гіпертекстової основи викладення навчального матеріалу, розглядали такі специфічні риси електронного підручника як наявність систем керування із елементами штучного інтелекту, модулів самоконтролю, розвинених мультимедійних складових [7].

У своєму дослідженні ми послуговуємося Положенням про електронний підручник (2018 р.), у якому е-підручник визначено як «електронне навчальне видання із систематизованим викладенням навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію»

[8]. Актуальними вважаємо також визначення, подані у Державному стандарті України 3017: 2015 «Видання. Основні види. Терміни та визначення понять»:

- електронне видання – документ, інформацію в якому подано у формі електронних даних і для використання якого потрібні засоби обчислювальної техніки;

- підручник – навчальне видання, що містить у повному обсязі систематизований виклад навчальної дисципліни, відповідає навчальній програмі та має відповідний, офіційно наданий гриф [9].

Ці визначення дозволяють уточнити тлумачення електронного підручника як видання, що вміщує зміст навчального курсу у повному обсязі та подає інформацію в електронній формі з допомогою комп'ютерних засобів.

З урахуванням наведених визначень та переваг електронного підручника, вважаємо за необхідне підкреслити так звану відкритість цього виду видань, оскільки його можна доповнювати, змінювати, модифікувати, залежно від мети та завдань підготовки майбутніх фахівців. Саме таку відкриту дидактичну систему ми спробували спроектувати в електронному підручнику «Художня обробка деревини» для професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання й технологій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Слід відзначити, що для уроків трудового навчання в школі розроблено певну кількість електронних підручників та посібників (навчально-ігрові електронні засоби для початкової школи з використанням ігрових технологій «Зроби сам», «Світ ремесел» із серії «Дитяча колекція»; мультимедійні підручники з трудового навчання для початкової ланки освіти та основної школи). У той самий час електронних навчальних ресурсів для фахового навчання учителів трудового навчання практично не існує. Відомі поодинокі приклади, зокрема електронний посібник з курсу «Методики трудового навчання», розроблений викладачами кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету [10]. Проте ефективність використання електронних навчальних засобів у різних освітніх ланках давно доведена, тож вважаємо за необхідне ввести до фахової підготовки учителів трудового навчання електронний підручник.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Розглянемо структуру електронного підручника «Художня обробка деревини» для майбутніх учителів трудового навчання й технологій та основні етапи його створення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розроблення електронного підручника з курсу «Художня обробка деревини» здійснювалося

поетапно. Спочатку було визначено місце електронного навчального засобу в процесі вивчення дисципліни, яка згідно з навчальним планом спеціальності 014.10 Середня освіта (трудове навчання та технології) викладається на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Технологічна освіта» у 4-му семестрі та входить до циклу дисциплін професійно-практичної підготовки. На її вивчення відведено 90 годин (3 кредити), з них на лекції – 8 год., практичні (лабораторні) – 40 год., самостійну роботу – 42 год. Предметом навчальної дис-

ципліни є опанування технологій і технологічного процесу художньої обробки деревинних матеріалів. Міждисциплінарні зв'язки курсу: «Образотворче мистецтво», «Креслення», «Матеріалознавство», «Практикум у навчальних майстернях», «Комп'ютерна графіка».

Уведення електронного підручника з дисципліни «Художня обробка деревини» надало змогу студентам самостійно оволодівати навчальним матеріалом, систематизувати знання, удосконалювати професійно-педагогічні уміння, здійснювати самоконтроль результатів навчальних досяг-

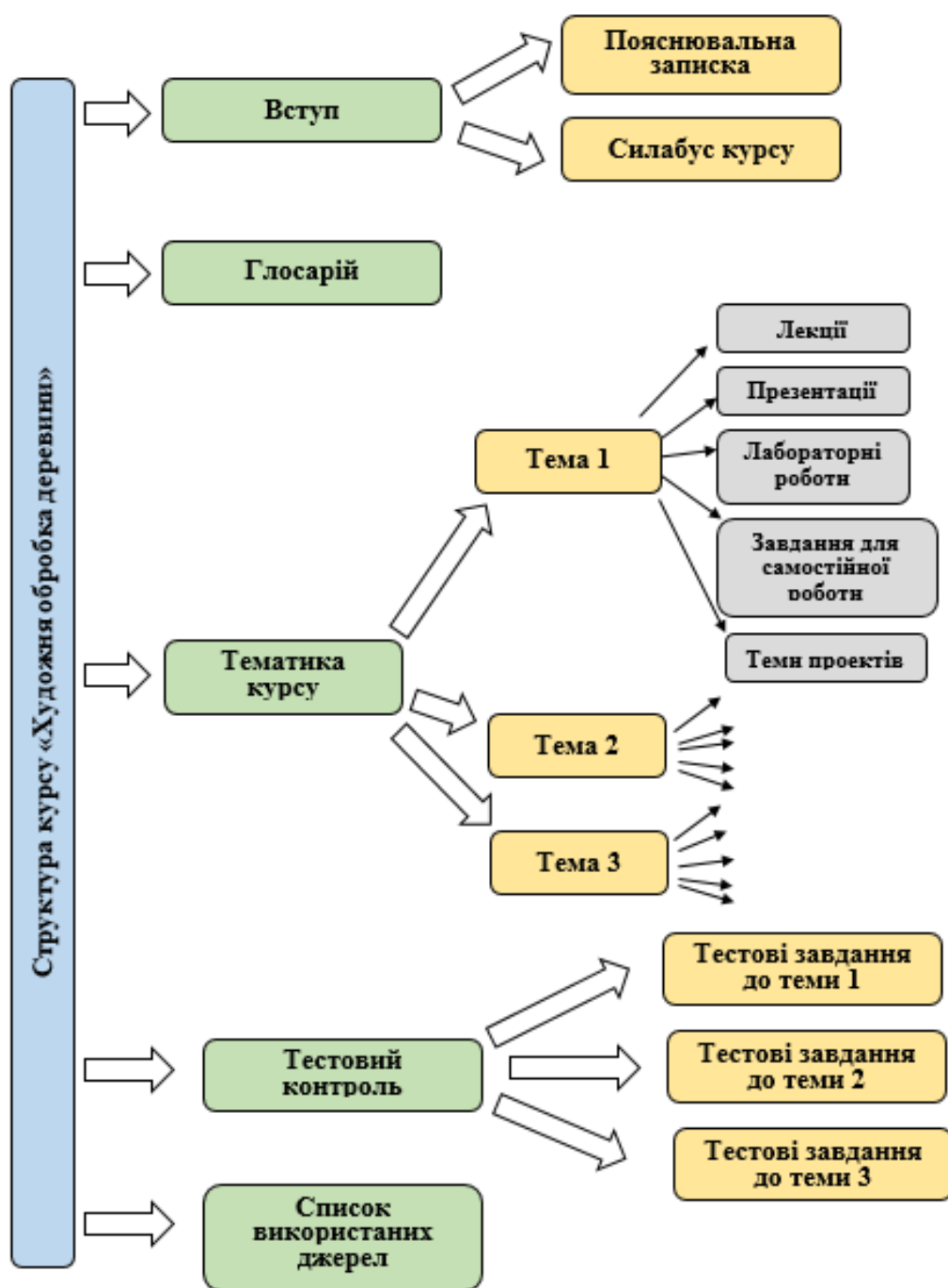


Рис. 1. Структура електронного підручника «Художня обробка деревини» для студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (трудове навчання та технології)

нень з професійно зорієнтованого курсу. Крім того, це зробило навчання більш сучасним, таким, що відповідає вимогам інформаційного суспільства та створення інформаційного освітнього середовища професійної підготовки фахівців.

Наступним етапом було структурування електронного підручника з урахуванням вимог, які висуваються до навчальних засобів цього типу у «Положенні про електронний підручник» [8], а також специфіки дисципліни, вивчення якої він забезпечує.

Структуру підручника «Художня обробка деревини» унаочнимо на рис. 1.

3 етап – власне розроблення електронного підручника згідно визначеної структури. На цьому етапі було виконано наступні дії:

- розроблено дизайн підручника (рис. 2), визначено програмне забезпечення для реалізації розробленої електронної структури;

- підготовлено матеріали для наповнення ними електронного навчального засобу;

- здійснено адаптацію матеріалів дисципліни до умов електронного підручника, що була пов'язана зі скороченням текстових лекційних матеріалів;

- розроблено презентації з використанням засобів інфографіки для унаочнення теоретичного матеріалу;

- розроблено тестові завдання та відібрано відповідне програмне забезпечення;

- реалізовано систему гіперпосилань.

4 етап – апробація та коригування елементів навчального засобу для забезпечення ефектив-



Рис. 2. Титульна сторінка електронного підручника «Художня обробка деревини» для студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (трудове навчання та технології)



Рис. 3. Тематика лекцій в електронному підручнику «Художня обробка деревини» для студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (трудове навчання та технології)

ного використання електронного підручника на всіх етапах викладання курсу.

Висновки. Отже, розроблення й впровадження електронного підручника з курсу «Художня обробка деревини» професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій здійснювалося за наступними етапами:

1. Визначення місця електронного навчального засобу в процесі вивчення дисципліни.

2. Структурування електронного підручника з урахуванням державних вимог до електронних навчальних засобів та специфіки професійної підготовки учителів трудового навчання.

3. Власне розроблення електронного підручника згідно визначеної структури з використанням обраного програмного забезпечення.

4. Апробація та коригування елементів навчального засобу для забезпечення ефективного використання електронного підручника на всіх етапах викладання курсу.

У подальшій перспективі вивчення ефективності впровадження електронного підручника у викладання курсу «Художня обробка деревини» професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Розпорядження Кабінету міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#n8> (дата звернення 14.04.2019).

2. Гуркова О.М. Электронный учебник как эффективное средство для повышения качества образования. *Проблемы современной аграрной науки* : материалы междунар. заочн. научн. конф. URL: <http://www.kgau.ru/img/konferenc/2009/115.doc> (дата звернення 19.01.2019).

3. Гуценко В.В., Поцулко О.А. Електронний підручник як основний елемент сучасного освітнього середовища. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. /

ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХПІ», 2015. Вип. 44 (48). С. 273–287. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/21626/1/Elita_2015_44_Hushchenko_Elektronnyi.pdf (дата звернення 11.01.2018).

4. Єсіна О.Г., Лінгур Л.М. Електронні підручники: переваги та недоліки використання. Вісник соціально-економічних досліджень, 2012. Вип. 1 (44). С. 181–186. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://vsed.oneu.edu.ua/files/full/1_44_2012/181-186.pdf&gws_rd=cr&dcr=0&ei=RmW1WdLcHleQ6QT_ypnIDg (дата звернення 11.01.2018).

5. Gavrilova L. (2013) Influence of Music Art Multimedia Production on Professional Competence of the Future Music Teachers. In: Ermolayev V., Mayr H.C., Nikitchenko M., Spivakovsky A., Zholtkevych G. (eds) ICT in Education, Research, and Industrial Applications. ICTERI 2012. Communications in Computer and Information Science, vol. 347. Springer, Berlin, Heidelberg. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-35737-4_12#citeas (дата звернення 17.08.2018).

6. Волинський В.П. Дидактичні призначення і характеристики комп'ютерних електронних навчальних посібників і підручників. URL: <http://www.ukrlit.vn.ua/article1/1947.html> (дата звернення 05.03.2018).

7. Жалдак М., Лапінський В., Шут М. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : навч.-метод. посіб. К. : Шкільний світ, 2006. 96 с.

8. Положення про електронний підручник. Затверджене Наказом МОН України № 440 від 02 травня 2018 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18> (дата звернення 15.05.2019).

9. Видання. Основні види. Терміни та визначення понять : ДСТУ 3017: 2015. [чинний від 2016-07-01]. Київ: ДП «УкрНДНЦ», 2016. 38 с. URL: http://lib.zsmu.edu.ua/upload/intext/dstu_3017_2015.pdf (дата звернення 19.04.2019).

10. Андрощук І. В., Андрощук І. П. Технологія розроблення електронного посібника з дисципліни «Методика трудового навчання». Інформаційні технології і засоби навчання, 2017. Том 61, № 5. С. 24–35. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v61i5.1769> (дата звернення 10.06.2019).

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВTHE WAYS OF FORMING OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE
FOR FUTURE SPECIALISTS OF HIGHER PEDAGOGICAL INSTITUTIONS

У статті висвітлено проблеми феномену міжкультурної компетентності та виявлено її місце і роль у професійному становленні майбутнього фахівця. Розкриті основні характеристики міжкультурної компетентності; досліджені форми та методи формування міжкультурної компетентності майбутнього фахівця.

Міжкультурна компетентність є здатністю розпізнавати, поважати і ефективно використовувати відмінності в сприйнятті, мисленні і поведінці своєї і чужої культури у міжкультурних контактах. Компетентність є самостійно реалізованою спроможністю, зумовленою набутими знаннями та життєвим досвідом, цінностями і здібностями, розвинутими в результаті пізнавальної діяльності та освітньої практики.

В статті розкрито основні ознаки та складові структури міжкультурної компетентності, серед яких відкритість до пізнання чужої культури, здатність до сприйняття міжкультурних відмінностей комунікантів, усвідомлення значимості культурних відмінностей, здатність долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії, настрійність на кооперацію з представниками іншої культури, вміння розмежовувати колективне та індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур, здатність отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, здатність встановлювати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою, допитливість та відкритість у відношенні до представників інших культур, здатність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи, здатність визначати рівень етноцентризму, здатність до подолання етноцентричних установок, володіння набором комунікативних засобів та правильний їх вибір у залежності від ситуації спілкування тощо.

Виявлені дидактичні можливості інтерактивних методів та форм навчання.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, культура, компетенція, міжкультурні

контакти, процес навчання, інтерактивні методи.

In the article the problems of the phenomenon of cross-cultural competence were reflected and its place and role were deduced in the professional becoming of future specialist. The main characteristics of cross-cultural competence were revealed; the form and methods of forming of cross-cultural competence for future specialist were researched.

Cross-cultural competence is the ability to recognize, respect and effectively use differences in perception, thinking and behavior it and foreign culture in cross-cultural contacts. Competence is the independently realized possibility, predefined by the purchased knowledge and vital experience, by values and capabilities developed as a result of cognitive activity and educational practice.

The article revealed the main features and component structures of cross-cultural competence, including openness to the cognition of foreign culture, capacity for perception of cross-cultural differences of communicants, realization of meaningfulness of cultural differences, ability to overcome misunderstanding that arise up in the process of cross-cultural cooperation, attitude on co-operation with the representatives of other culture, ability to distinguish between collective and individual in the communicative behavior of representatives of other cultures, ability to get knowledge about other cultural reality and use them, ability set and support connection between native and foreign culture, curiosity and openness towards representatives of other cultures, ability to overcome social, ethnic and cultural stereotypes, ability to determine the level of ethnocentrism, ability to overcome ethnocentric attitudes, ownership a set of communicative means and their right choice depending on the situation of communication, etc.

The didactic possibilities of interactive methods and forms of learning were revealed.

Key words: cross-cultural competence, culture, competence, cross-cultural contacts, learning process, interactive methods.

УДК 378.147:81'243

Борисенко Л.П.,
старший викладач кафедри педагогіки і методики
технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У наш час найпотужніші процеси глобалізації несуть в собі не тільки об'ємні переваги, але і, одночасно, укладають небачені раніше небезпеки придушення, нівелювання національних культур і традицій, в тому числі в освітній площині, як зазначає Н. Янкін. Тому головною умовою соціокультурної, так само як і освітньої інтеграції повинен виступити принцип взаємозбагачення сильними сторонами контактують культур при збереженні їх самобутності і цілісності. Даний принцип становить «смісловий каркас» міжкультурної комунікації, готовність до якої і визначає педагогічну сутність процесу формування міжкультурної компетентності студентів [5]. Одним із наслідків глобальних

змін стало суттєве посилення інтересу дослідників до проблем взаємодії культур і подолання міжкультурних конфліктів. Міжкультурний конфлікт виникає на ґрунті зіткнення протилежно спрямованих інтересів, цілей, бажань і позицій взаємодіючих суб'єктів. Він є об'єктивною реальністю і виникає в ході труднощів міжкультурного спілкування.

Тенденції розвитку сучасного суспільства, інтеграційні та глобалізаційні процеси, що зумовлюють збільшення міжкультурних контактів, які передбачають інтенсифікацію міжкультурної взаємодії, призвели до переосмислення сутності культурної та національної ідентичності і до потреби набуття відповідних знань та навичок індивідами в умовах полікультурності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Міжкультурна компетентність являє собою здатність розуміти, поважати і продуктивно використовувати культурні умови і чинники, що впливають на сприйняття, оцінку, почуття і вчинки суб'єктів міжкультурної взаємодії, що дозволяє їм пристосовуватися один до одного, бути толерантними і розвивати ефективні способи співпраці. Міжкультурна компетентність описує здатність організовувати процес міжкультурного взаємодії таким чином, щоб спільний пошук продуктивного рішення проблем відбувався в обстановці взаємної поваги і згоди, що виключає будь-якого роду нерозуміння. Володіння учасниками міжкультурної взаємодії основами міжкультурної компетентності є найважливішою умовою ефективності їх спільної діяльності.

Проблеми міжкультурної компетентності висвітлюються як в загально філософських роботах, так і в наукових дослідженнях в рамках конкретних наук (економіки, політології, соціології, педагогіки).

Необхідно відзначити, що різні аспекти взаємодії різних культур розробляли філософи І. Кант і Г. Гегель. Їхні ідеї були розвинені в працях Н. Гартмана, М. Шелера та інших дослідників. Однак феномен міжкультурної компетентності є досить новим. Як відмічає Н. Смирнова, він вперше згадується в 60-і роки, але до кінця 90-х років так і не отримує глибокого філософського осмислення. Феномен міжкультурної компетентності розглядається в якості багатоаспектного явища. У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях позначилися основні проблеми вивчення феномена міжкультурної компетентності: особливості взаємодії своєї і чужої культури (Е. Кіль, Е. Кінаст, Б. Кревер, А. Томас); вплив концептів світової культури на процеси глобального учіння і навчання (Е. Кіль, К.Флехзіг); визначення поняття культури в контексті міжкультурної взаємодії (Р. Молл, А. Томас, Г. Тріандіс); характеристика культурно-специфічної системи орієнтації (А. Томас); класифікація ознак культурних стандартів (А. Томас); специфіка ситуацій перетину культур (Е. Кінаст, А. Томас); концепт критичних ситуацій взаємодії різних культур (Е. Кінаст, А. Томас, Я. Фланаган); динаміка міжкультурної взаємодії в ситуаціях перетину різних культур (А. Томас); умови для здійснення ефективної міжкультурної комунікації (А. Томас); шляху зближення різних культур (А. Томас), критерії успіху міжкультурної взаємодії (Б. Хатцер, Г. Лайс); аналіз специфіки міжкультурної компетентності (А. Вірлахер, Я.Ленхофф); елементи міжкультурної компетентності (Д. Діардорфф); класифікація рівнів міжкультурної компетентності (Е. Кіль, Г. Лайс) [3].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – дослідити феномен міжкультурної компетентності та виявити її місце

і роль у професійному становленні майбутнього фахівця.

Завдання статті: розкрити основні характеристики міжкультурної компетентності; дослідити форми та методи формування міжкультурної компетентності майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Формування міжкультурної компетентності передбачає готовність індивіда до взаємодії з іншими системами культурної орієнтації та базується на повазі інших культурних цінностей. Формування міжкультурної компетентності є актуальною проблемою сучасної освіти. За Р. Бікітєвою, на перший план виходить розвиток у студентів пізнавальних мотивів з урахуванням наявного у них досвіду пізнавальної діяльності, їх кругозору, внутрішніх спонукань. Мотивація до вивчення і розуміння інших культур є одним із способів вдосконалення процесу формування міжкультурної компетентності студентів [1].

Для того щоб допомогти тому, кого навчають усвідомити себе суб'єктом багатомовної культури, необхідно розвивати у нього навички та вміння спілкування в контексті діалогу культур. Головною метою такого навчання є формування у студентів нової культурної свідомості – контактуючи з представниками іншої культури, вони повинні зрозуміти інший спосіб життя, інші цінності, по-іншому підійти до своїх культурних цінностей і відмовитися від існуючих стереотипів. Включаючи студентів в іншу культуру, необхідно виявити загальні риси в рідній і нерідній культурах і допомогти їм увійти за допомогою цього загального в специфічний національний світ іншої культури.

При цьому вирішується найскладніше завдання – відбувається переключення в іншу культуру без відчуження від рідної. Знайомлячи студентів з національною культурою країни, мову якої вони вивчають, викладач спрямовує їх увагу на рідну культуру, тому що міжкультурної комунікації не можна навчати через вивчення мови і культури тільки країни, що вивчається. Зіставлення з власною культурою і мовою допоможуть зрозуміти чужу культуру [1].

Одним з етапів у формуванні міжкультурної компетенції в процесі навчання іншомовного спілкування є вивчення культурних та ментальних відмінностей носіїв мови. У процесі формування міжкультурної компетенції важливо: виховати у студентів толерантне ставлення до досліджуваної культури, що означає готовність індивіда до сприйняття нового способу мислення; навчити об'єктивно оцінювати явища культури іншого народу; пробуджувати бажання дізнатися якомога більше про країну досліджуваної мови; вміти співвідносити своє і чуже, що дозволить уникнути збоїв в спілкуванні [1].

Ступінь відмінностей в комунікативній поведінці, мовних правилах і перевагах, стилях спілкування в різних мовних колективах часто недооцінювалася як в літературі з проблем використання мови, так і в лінгводидактиці. Однак слід зазначити, що в останні десятиліття відзначається зростаючий інтерес до лінгвокультурологічного порівняння, оскільки найкращий спосіб розуміти і передбачати поведінку партнера - це знати, на які пріоритети він орієнтується.

Тому в числі факторів, що впливають на міжкультурну комунікацію, в першу чергу виділяються цінності, переконання, очікування, які формують комунікативну поведінку. Знання невербальних засобів спілкування з урахуванням культурної приналежності комуніканта дуже важливо для успішної міжкультурної взаємодії і адекватного взаєморозуміння, оскільки це дозволяє встановити толерантні відносини, уникнути «культурного шоку», попередити конфліктні ситуації, а також сприяє оптимальної організації процесу спілкування в цілому.

При формуванні міжкультурної компетенції необхідно брати до уваги особливості використовуваних в розмові жестів, міміки, посмішки та ін. Тому що саме ці елементи невербальної поведінки несуть велику частину інформації в процесі взаємодії і часто стають причиною нерозуміння в процесі комунікації представників різних культур.

У процес навчання варто включити різноманітні тренінги, присвячені особливостям міжкультурного спілкування в професійній сфері для того щоб допомогти студентам бути готовими до міжкультурним контактам у професійній діяльності та подальшого їх використання для вирішення професійних завдань [2]. А. Бостанжі дослідила процес подолання міжкультурних конфліктів і дійшла висновку, що підготовка студентів до подолання міжкультурних конфліктів буде ефективною за наявності таких педагогічних умов: наявність ідеалу мультикультурної особистості як сукупності якостей, що дозволяють долати міжкультурні конфлікти; використання навчального тренінгу, як способу інтенсивного вироблення і засвоєння знань, умінь і установок, необхідних для успішного формування якостей мультикультурної особистості, що володіє змістовними (функції психічних сфер і динамічні етапи подолання міжкультурних конфліктів на основі труднощів міжкультурного спілкування) і організаційними (активність учасників, ігровий характер, навчальна спрямованість, зворотний зв'язок, груповий характер занять) властивостями; організація навчального тренінгу ґрунтується на відповідності цілей і завдань навчального тренінгу якостям, необхідним мультикультурної особистості для виконання завдань щодо подолання міжкультурних конфліктів; відповідно структури змістовно-процесуального компо-

нента навчального тренінгу відтвореним типовим труднощів міжкультурного спілкування та динамічної моделі (етапам) подолання міжкультурних конфліктів в процесі психолого-педагогічної підготовки студентів [2].

У зв'язку з тим, що основним комунікативним партнером студентів є викладач іноземної мови слід переглянути роль викладача в навчальному процесі. Викладачеві необхідно не тільки вміти на практиці використовувати іноземну мову як засіб спілкування, а й моделювати різні комунікативні ситуації в навчальному процесі. Він повинен володіти таким рівнем мовної підготовки, щоб мати можливість будувати весь навчальний процес на іноземній мові, його мова при цьому повинна бути автентичною, нормативною і виразною.

Вирішити проблему передачі знань від викладача до студента - основна мета сучасної освіти. Р. Бікітєєва, задається питанням: «Як з пасивного споживача знань перевести студента в розряд активних дослідників, здатних досягти високого результату? Рішення цього завдання бачиться в поступовому переході від отримання «готових знань» викладача до управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Створення діалогу в навчальному процесі стимулює виникнення питань у тих, хто навчається, самостійний пошук інформації, а також ініціює способи її обговорення під час занять. Таким чином, однією з умов вдосконалення процесу формування міжкультурної компетентності студентів є використання діалогу як методу навчання [1].

Слід зазначити, що реальна міжкультурна комунікація може бути досягнута в процесі залучення студентів до світових цінностей через використання на заняттях: матеріалів, що містять соціокультурний аспект; самостійної роботи з культурологічним матеріалом.

Ефективність цих матеріалів забезпечується, насамперед, їх автентичністю, і, як наслідок, здатністю залучати до іншомовної культури. Вони стимулюють майже справжню комунікацію: студенти як би проживають усі події, грають певні ролі, вирішують проблеми, задовольняють свої інтереси.

Інтерактивні методи навчання є одними з найефективніших у процесі формування міжкультурної компетентності особистості. Інтерактивна діяльність по формуванню міжкультурної компетентності з урахуванням контексту майбутньої професійної зайнятості охоплюють широкий спектр різноманітних форм роботи, детально описаних в науково-педагогічній літературі (С. Кашлев, О. Пометун, Г. Селевко та ін.). Це дискусії та рольові /ділові ігри, симуляції та кейси, проекти та презентації, використання електронних засобів комунікації (чати, форуми), які спонукають студентів до колективної мовної взаємодії з метою пошуку та обміну інформацією, вирішення змоде-

льованих в навчальній обстановці можливих конфліктних ситуацій, розвитку професійно значущих комунікативних навичок, залучення до ділового етикету і інших елементів культури країни мови, що вивчається шляхом самовираження і подолання стереотипних упереджень.

Такі інтерактивні форми роботи в навчальній аудиторії і самостійно спрямовані на реалізацію потенційних комунікативних можливостей студентів, забезпечують зворотний зв'язок і дозволяють контролювати результати їх навчання, сприяють успіху міжкультурного спілкування відповідно до принципу полілогу культур.

Головне завдання навчання міжкультурного спілкування засобами інтерактивного навчання – розвинути здатність студентів вирішувати завдання професійного характеру за допомогою іноземної мови відповідно до норм і культурних традицій, навчити їх взаємодіяти і виробляти спільні рішення, дотримуючись атмосферу творчості і співпраці.

Є. Стояновська визначила критерії сформованості умінь ділового спілкування в аспекті міжкультурної комунікації. До них вона відносить:

- знання ділової культури країни мови, що вивчається, знання соціокультурних аспектів ведення ділового спілкування, особливостей економічного і бізнес-дискурсу в різних країнах (когнітивний компонент);
- прийняття цінностей культури, позитивне ставлення до культури миру, до культури і традицій учасників ділового спілкування (аксіологічний компонент);
- уміння ділового спілкування з представниками іншої культури, вміння організувати діалог культур (особистісно-операційний компонент);
- уміння рефлексивної поведінки; самооцінка (оціночно-рефлексивний компонент) [4].

Міжкультурна компетенція, необхідна для ефективного спілкування, передбачає збіг обсягів культурної грамотності співрозмовників. Звідси напрошується висновок, що ефективної міжкультурної комунікації необхідно цілеспрямовано навчати і вчитися.

Розглянувши основні характеристики компетентності та її відмінності від поняття «компетенція», виявлено, що компетентність є похідною від компетенції і характеризує окремого суб'єкта як носія компетенції. Володіння компетентністю передбачає дотримання низки принципів, цінностей, норм і правил, пов'язаних з визначальними для певної ситуації умовами, і при цьому досягнення наміченої цілі.

Компетентність є самостійно реалізованою спроможністю, зумовленою набутими знаннями та життєвим досвідом, цінностями і здібностями, роз-

винутими в результаті пізнавальної діяльності та освітньої практики.

Розкрито основні ознаки та складові структури міжкультурної компетентності, серед яких відкритість до пізнання чужої культури, здатність до сприйняття міжкультурних відмінностей комунікантів, усвідомлення значимості культурних відмінностей, здатність долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії, настроєність на кооперацію з представниками іншої культури, вміння розмежовувати колективне та індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур, здатність отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, здатність встановлювати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою, допитливість та відкритість у відношенні до представників інших культур, здатність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи, здатність визначати рівень етноцентризму, здатність до подолання етноцентричних установок, володіння набором комунікативних засобів та правильний їх вибір у залежності від ситуації спілкування тощо.

Висновки. Міжкультурна компетентність є здатністю розпізнавати, поважати і ефективно використовувати відмінності в сприйнятті, мисленні і поведінці своєї і чужої культури у міжкультурних контактах. Виявлені дидактичні можливості інтерактивних методів та форм навчання. Перспективами подальших наукових досліджень визначаємо аналіз концептуальних засад проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців в теоретичній спадщині педагогів класиків минулого.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бикитеева Р.Р. Формирование межкультурной компетентности студента: личностно-смысловый аспект: автореф. дис. канд. пед. наук. Оренбург. 2007.
2. Бостанжи А.П. Тренинг преодоления межкультурных конфликтов: учеб.-метод. пособие / А.П. Бостанжи. М.: Артеник. 2008.
3. Смирнова Н.С. Межкультурная компетентность как предмет социально-философского анализа в современной Германии. Дис. канд. философ., наук: Архангельск, 2007. 263 с.
4. Стояновская Е.А. Формирование умений делового общения у студентов-экономистов на основе проблемно-модульной технологии: дис. ... канд. пед. наук. Воронеж. 2011. URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-umenii-delovogo-obshcheniya-ustudentov-ekonomistov-na-osnove-problemno-modulno-ixzz2nREfPnCE> (дата звернення: 10.06.2019).
5. Янкина Н.В. Формирование межкультурной компетентности студентов университета. URL: <http://www.orenport.ru/images/img/kiryakova/aksiologiya/pdf/yankina.pdf> (дата звернення: 11.06.2019).

РОЗВИТОК ОБДАРОВАНОСТІ СТУДЕНТІВ У СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

DEVELOPMENT OF STUDENTS' GIFTEDNESS IN THE SOCIAL-EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасності. Однією з цілей освіти є введення обдарованої особистості в самобутню культуру України. Розглядаються результати теоретичних і емпіричних досліджень розвитку обдарованості студентів у соціально-виховному середовищі закладу вищої освіти.

Соціально-педагогічне спрямування професійної підготовки вчителя полягає, передусім, у його готовності до роботи з обдарованими учнями в умовах полікультурного оточення. Її зміст передбачає соціально-педагогічну підтримку обдарованих і соціально активних учнів; розкриття їхніх здібностей, нахилів, талантів; розвиток пізнавальних інтересів і можливостей (академічних, психомоторних, інтелектуальних, мистецьких, творчих, лідерських), виявлення явної та прихованої обдарованості; налагодження спільної діяльності з батьками в аспекті створенні спеціальних умов для ефективної соціалізації дітей у мікросередовищі; здійснення індивідуального підходу в навчально-виховному процесі та визначення розвивальних технологій у роботі вчителя з обдарованими й талановитими учнями.

Проаналізовано умови розвитку творчої обдарованості особистості в умовах полікультурного оточення. Основна увага зосереджується на практичній підготовці майбутніх учителів технологій до етноестетичного виховання учнів.

Доведено, що пріоритетами в моделюванні соціально-виховного середовища навчального закладу постають етнокультурні цінності. Зазначимо, що майбутнім учителям технологій з огляду на профілі обдарованості, доцільно забезпечити можливість обирати для панування види декоративно-ужиткового мистецтва із подальшим удосконаленням майстерності під час проходження практикуму.

Виховний потенціал середовища навчального закладу, поруч з іншими, визначається його етнотемами, що слугує предметом естетичного сприймання та осмислення учнями, впливаючи на їхню свідомість і поведінку задля формування естетичних якостей, переконань, духовно-ціннісних орієнтацій і потреб.

Ключові слова: етнотема, обдарованість, особистість, соціально-виховне сере-

довище, освітній заклад, учитель технологій.

The article is devoted to one of the topical problems of our time. One of the goals of education is the introduction of gifted personality into the original culture of Ukraine. The results of theoretical and empirical studies of students' giftedness development in the socio-educational environment of the institution of higher education are considered.

The socio-pedagogical direction of teacher training is, above all, in his willingness to work with gifted pupils in a multicultural environment. Its content implies: the social and pedagogical support of gifted and socially active students; the disclosure of their abilities, inclinations, talents; the development of cognitive interests and opportunities (academic, psychomotor, intellectual, artistic, creative, leadership), the discovery of explicit and hidden giftedness; establishing joint activities with parents in the aspect of creating special conditions for the effective socialization of children in the micro-environment; the implementation of an individual approach in the educational process and the definition of developing technologies in the work of a teacher with talented students.

The conditions of development of creative talent of the individual in the conditions of a multicultural environment are analyzed. The main focus is on the practical training of future teachers to the ethno-aesthetic education of students.

It is proved that ethno-cultural values are the priorities in the modeling of the social and educational environment of an educational institution. It should be noted that future technology teachers, given the profile of giftedness, should provide the opportunity to choose types of decorative arts during the course of the practical training.

The educational potential of the educational environment, along with others, is determined by its ethno-design, which serves as the subject of aesthetic perception and comprehension by students, influencing their consciousness and behavior for the formation of aesthetic qualities, beliefs, values orientations and needs.

Key words: ethno-design, giftedness, personality, social and educational environment, educational institution, technology teacher.

УДК 37. 211.24

Борисова С.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки і методики
технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донецький державний
педагогічний університет»

Бобилева Я.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри управління
та адміністрування
Донецького обласного інституту
підвищення педагогічної освіти

Вихор В.Г.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри української мови
та культури
Національного авіаційного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Наслідком прискорення соціальних, економічних змін і стрімким входженням науки в усі сфери життя суспільства є актуалізація значення освіти. За цих умов гостро постають питання визначення пріоритетних напрямів державної освітньої політики, чинників, що детермінують її вектор і мають урахуватися в умовах глобалізації. У затвердженій Указом Президента України (2013 рік) «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» зазначено: «В Україні пови-

нні забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя» [7].

У сучасному глобалізованому світі майже не існує націй і етносів, як б не зазнали культурного впливу інших націй та культур. Життя сучасної людини відбувається у культурно різноманітних спільнотах [2; 12]. Тому важливими завданнями сучасної освіти є формування полікультурних компетенцій, які, згідно Рекомендацій Ради Європи,

розглядаються як підґрунтя життя в сучасному плюралістичному суспільстві. Водночас ми змушені погодитися із тим, що такі чинники, як трансформація соціально-культурних умов життєдіяльності, зокрема усталення інформаційного соціуму з його глобалізаційними проявами, посиленням вимог до рівня конкурентоспроможності фахівця в умовах євроінтеграції, вимагають постійного вдосконалення професійних та особистісних якостей майбутніх учителів.

Відтак, актуалізується значення соціально-виховних впливів під час навчання у вищій школі, а саме активізація та інтенсифікація культуротворчої функції освітньої установи, де власне студентство має стати провідним суб'єктом. Це особливо стосується проблеми розвитку творчої обдарованості особистості в умовах закладу вищої освіти, що слугує передумовою ефективності навчально-пізнавальної та науково-дослідної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема обдарованості належить до найбільш актуальних і перспективних сфер сучасної психолого-педагогічної науки. Творчість у пізнавальній діяльності людини розглянуто в дослідженнях В. Моляко, О. Музики [6]; сутнісну характеристику педагогічної творчості вивчала С. Сисоєва [10]; аспекти розвитку творчих здібностей в учнів середньої школи – А. Давиденко [4], С. Доценко [5] та інші. Певний інтерес має монографія Я. Рудика «Стратегії навчання обдарованих студентів у контексті їх підготовки до наукової діяльності» [9] у якій автор подав детальний аналіз понять «творчий процес», «обдарованість» і опис організаційних форм реалізації стратегії навчання обдарованої студентської молоді. Відмінності в трактуванні творчості характерні не тільки для різних національних культур, але й для різних видів діяльності. Творчість можлива в усіх видах людської діяльності, зберігаючи при цьому незмінне ядро та специфічні етнічні відтінки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак більша частина науковців у своїх працях не дає відповіді на питання про механізми, які в умовах полікультурного оточення перетворюють активність особистості, детерміновану соціальною ситуацією розвитку і провідною діяльністю, в суб'єктивну активність, спрямовану на розвиток обдарованості. Невивченими залишаються чинники, що формують обдарованість та впливають на її розвиток у період пізньої юності.

Мета статті – обґрунтувати шляхи розвитку обдарованості студента засобами декоративно-ужиткового мистецтва як напряму соціально-педагогічної діяльності в закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах, завдяки активізації міжкультурного та між-етнічного спілкування та як відповідь на виклик

глобалізації, особливо підвищується значення етнічного компонента в культурних і соціальних процесах. По всьому світу спостерігається інтерес до національної ідентичності, а звідси й бажання принести в повсякденне життя нові елементи побуту та принципи організації простору. Відповідно стилістика меблів і об'ємно-просторове вирішення інтер'єрів і є тими виразними візуальними засобами, що їх дизайнери беруть на озброєння, відтворюючи атмосфери різних етнічних культур. У сучасній науці й мистецькій практиці чітко виокремлено напрям етнодизайну, що ґрунтується на синтезі матеріалів: архаїчного, аутентичного, етнічного і сучасних академічних і неакадемічних форм культури.

На відміну від етнічного стереотипу поведінки, що передбачає відповідність певним соціальним нормам, етнічний образ є стислим описом, у якому виокремлюється якась типова властивість, що базується на рівні сприйняття представників інших етносів. Етнічний образ, акцентує увагу на специфічній рисі зовнішньої поведінки індивіда, формує загальне уявлення про представників того чи того етносу загалом [3; 12]. Вироби декоративно-ужиткового мистецтва створюють атмосферу входження у самотутні культурні світи.

Тому однією з цілей освіти є введення обдарованої особистості у самотутню культуру України. Розвиток обдарованості особистості в онтогенезі узгоджується з культурним розвитком людини, адекватним предметом аналізу якого є життєдіяльність людини у просторі взаємин людини із національним світом [2, с. 394].

Необхідною умовою розвитку творчої обдарованості особистості вважаємо проектування належного соціально-виховного середовища навчального закладу. У статті оперуватимемо поняттям «соціально-виховне середовище» – «частину загального соціального простору, в якому цілеспрямовано створюються умови для інтеграції дії внутрішніх виховних механізмів та соціально-виховного впливу зовнішніх соціальних інституцій» [11, с. 195], основна мета створення якого полягає в забезпеченні на цій основі цілісного соціально-виховного впливу на студентів з метою підвищення рівня їхньої соціальності.

Соціально-педагогічне спрямування професійної підготовки вчителя полягає, передусім, у його готовності до роботи з обдарованими учнями в умовах полікультурного оточення. Її зміст передбачає соціально-педагогічну підтримку обдарованих і соціально активних учнів; розкриття їхніх здібностей, нахилів, талантів; розвиток пізнавальних інтересів і можливостей (академічних, психомоторних, інтелектуальних, мистецьких, творчих, лідерських), виявлення явної та прихованої обдарованості; налагодження спільної діяльності з батьками в аспекті створенні спеціальних умов

для ефективної соціалізації дітей у мікросередовищі; здійснення індивідуального підходу в навчально-виховному процесі та визначення розвивальних технологій у роботі вчителя з одарованими й талановитими учнями.

Переконливими для нас є твердження О. Моляко щодо створення в освітніх закладах атмосфери, спрямованої на формування загальнолюдських цінностей особистості, збагачення її досвідом свого етносу, знанням і розумінням національних пріоритетів інших народів. При цьому важливо враховувати соціокультурне середовище, етнокультурні особливості, соціокультурну ситуацію в регіоні (країні) тощо [6, с. 12].

Вивчення стану сформованості соціально-виховного середовища освітнього закладу здійснюють за такими складовими: соціально-психологічна (врахування індивідуально-психологічних особливостей розвитку й стереотипів поведінки, притаманних особистості в процесі взаємодії в соціумі, пропагування морально-етичних норм в соціально-комунікативній діяльності особистості з групою); інформаційна (наявність сучасного нормативно-правового та навчально-методичного забезпечення процесу соціокультурного виховання); культурно-освітня (педагогічна компетентність учасників соціально-виховного процесу, що охоплює зміст, форми, методи, інноваційні технології щодо реалізації соціально-педагогічної діяльності тощо); матеріально-технічна (наявність сучасних мультимедійних засобів, аудіо-, відеопродукції відповідного змісту, врахування елементів етноестетики в інтер'єрі навчального закладу тощо) [8].

У контексті змісту статті зупинимось детальніше на впливі етнотрансформованих аудиторій закладу вищої освіти на духовне становлення й розвиток особистості. З цією метою було проведено опитування учителів технологій Донецької області й студентів факультету початкової, технологічної та професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету.

Так, на запитання анкети: «Чи впливає естетика інтер'єру освітнього закладу на формування і розвиток національних цінностей особистості?» 76% учителів і 82% студентів відповіли ствердно. На запитання анкети: «Чи доцільно враховувати обдарованість особистості при опануванні національних видів декоративно-ужиткового мистецтва?» 73% вчителів і 82% студентів відповіли

ствердно. Індивідуально-групові бесіди з учителями засвідчили, що задля формування належного соціально-виховного середовища школи усвідомлюють необхідність збагачення її інтер'єру старовинними предметами побуту українців, національною символікою, релігійною атрибутикою, вишитими рушниками і серветками, окремими стендами чи куточками народознавства тощо.

Отже, більшість учителів технологій і майбутніх учителів технологій розуміють доцільність реалізації дидактичних можливостей декоративно-ужиткового мистецтва у розвитку обдарованості учнів.

В сучасних умовах існують різні підходи до трактування сутності обдарованості, креативності. Більшість дослідників у своїх наукових працях застерігає від ототожнення понять «діяльність» і «творчість», адже істотними ознаками творчої діяльності, за якими її можна відрізнити від репродуктивної (нетворчої), вважається новизна та соціальна значущість її результатів. Саме кінцеві результати такої діяльності слугують критеріями виявлення її творчого характеру, а власне творчий процес є виявом індивідуальності.

Креативність виявляється в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії і завжди адресується іншій людині. Отже, креативність – це презентація своєї індивідуальності іншому, яка актуалізується за сприятливих умов середовища, залежить від них: від позитивного зразка творчої поведінки, від умов, що забезпечують наслідування творчої поведінки, від соціального підкріплення.

Обдарованість – це вроджена схильність людини до засвоєння певних видів діяльності, наявність в неї відповідних задатків. Творча обдарованість – індивідуальний потенціал особистості, що уможливорює нестандартне сприймання світу та слугує запорукою результативності в одній чи кількох видах діяльності.

У практичній підготовці майбутніх учителів технологій до етноестетичного виховання учнів доцільним вважаємо діагностику їхньої обдарованості. Як зауважує В. Бовсунівський, виокремлюють три основні профілі обдарованості учнів у відповідному дизайн-середовищі: «лівопівкульну» академічну обдарованість, «правопівкульну» естетичну обдарованість, «міжпівкульну» практичну обдарованість. Зазначеним профілям обдарованості відповідають три види дизайн середовищ (див. Табл. 1.) [1, с. 138].

Таблиця 1

Профілі обдарованості та види дизайну середовищ

Профілі обдарованості	Види дизайну середовищ
Інтелектуальна обдарованість «слухачів-мислителів»	Графічний дизайн (в т.ч. WEB-дизайн) середовища «людина-знакові системи»
Творча обдарованість «глядачів-художників»	Дизайн інтер'єрів і дизайн костюма у середовищах «людина-людина», «людина-художні образи».
Дизайн-обдарованість «діячів-майстрів»	Промисловий (індустріальний) дизайн, ландшафтний дизайн (екстер'єрів) для середовища «людина-природа», «людина-техніка»

У процесі викладання мистецьких дисциплін у педагогічних закладах вищої освіти доцільним вважаємо формування в студентів конструктивних умінь моделювання етноестетичного середовища освітнього закладу, використання наявного навчально-методичного забезпечення для розвитку художньо-естетичної обдарованості учнів, а також так званого педагогічного дизайну в межах того чи іншого навчального предмета.

В сучасних умовах в навчальних закладах зберігається тенденція масового залучення молоді до вивчення різноманітних технік народного мистецтва – витинанок, декоративного малювання, писанкарства, ліплення, мозаїки, різних видів аплікації, різьблення, вишивки, розпису на тканині, килимарства, петриківського розпису тощо.

З цією метою на факультеті початкової, технологічної та професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету викладаються такі дисципліни, як «Основи дизайну», «Декоративно-ужиткове мистецтво», «Технологічний практикум», «Основи малюнку та композиції», «Основи кольорознавства».

Ураховуючи те, що студенти, які мають неординарні профілі обдарованості, мають можливість обирати різні спеціалізації, вважаємо за доцільне передбачити додаткові спецкурси з орієнтацією на етнотдизайн. Так, наприклад, для спеціалізації «Художня кераміка», пропонуємо наступні дисципліни: «Історія та морфологія народної творчості з практикумом», «Орнаменталістика в художній кераміці» та «Етнотдизайн інтер'єра».

Висновки. У моделюванні соціально-виховного середовища навчального закладу, пріоритетами якого виступають етнокультурні цінності, першочерговим вважаємо: максимальне врахування обдарованості зростаючої особистості, її етнопсихологічних та індивідуальних особливостей, поєднання родинних і регіональних національних традицій, звичаїв з метою наповнення життєвого простору елементами духовності; забезпечення умов для входження у самобутні культурні світи. Виховний потенціал середовища навчального закладу, поруч з іншими, визначається його етнотдизайном, що слугує предметом естетичного сприймання та осмислення учнями, впливаючи на їхню свідомість і поведінку задля формування естетичних якостей, переконань, духовно-ціннісних орієнтацій і потреб.

Естетичне сприйняття учнями етнотдизайну навчального закладу тісно пов'язане з розвитком обдарованості, яка уможливорює чуттєве пізнання, засвоєння істотних особливостей предметів зовнішнього світу та їхнє оцінювання. Відтак, істинність переживань, особистісно-естетичного ставлення до навколишнього світу і до самого себе залежить від культури почуттів, що дозволяють людині сприймати красу в розмаїтті відтінків, тонів і напівтонів. Глибина емоційного оцінювання естетики соціально-виховного середовища

навчального закладу детермінована так званим емоційним діапазоном, що є свідченням духовної культури особистості.

Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо в дослідженні дидактичного потенціалу різних видів декоративно-ужиткового мистецтва у розвитку академічної, інтелектуальної та творчої обдарованості дітей і молоді.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бовсунівський В. Педагогічна діагностика обдарованості у процесі дизайн-діяльності / В. Бовсунівський // Педагогіка і психологія професійної освіти. № 3. 2013. С. 132–140.
2. Борисов В.В. Теоретико-методологічні основи формування національної самосвідомості [Текст] : монографія / В.В. Борисов. Краматорськ : [б. в.], 2003. 521 с.
3. Борисова С. Етнотдизайн як явище сучасної культури / С. Борисова // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць / За ред. проф. В.І. Сипченка. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2011. С. 27–32.
4. Давиденко А.А. Методика розвитку творчих здібностей учнів у процесі навчання фізики (теоретичні основи) / А.А. Давиденко. Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2004. 264 с.
5. Доценко С. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу (теоретичні та методологічні засади): монографія / С. Доценко. Харків: «Мітра», 2018. 380 с.
6. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 - 2021 роки. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf.
8. Петрович Ж.В. Соціально-виховне середовище / Ж.В. Петрович // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 855–856.
9. Рудик Я. Стратегії навчання обдарованих студентів у контексті їх підготовки до наукової діяльності: монографія / Я.М. Рудик. Київ: ЦП «КОМП-РИНТ», 2013. 218 с.
10. Сисоєва С.О. Творча педагогічна діяльність вчителя : ознаки і методи / С.О. Сисоєва // Обдарована дитина. 2005. № 4. С. 6–14.
11. Шеплякова І.О. Соціально-виховне середовище вищого навчального закладу як чинник формування деонтологічної культури майбутнього соціального працівника / І.О. Шеплякова. // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». 2017. № 58. С. 189–198.
12. Achaeva, M., Daurova, A., Pospelova, N., Borysov, V. Intercultural Education in the System of Training Future Teachers. Journal of Social Studies Education Research 2018:9 (3), 261–281– 10. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1190156.pdf>.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

METHODS OF FORMATION OF DEMOCRATIC COMPETENCE ON NATURAL DISCIPLINES

У статті розглянуто підходи до визначення поняття демократії в освіті. Так, О. Шинаровська визначає демократію в освіті як можливість обговорення важливих рішень і прийняття їх усіма сторонами, які стосуються цих рішень, спільного вирішення проблем. Консультація Європи стверджує, що демократія в освіті можлива за умови дотримання демократичних цінностей і відносин. На думку О. Пометун демократія – це суспільство, яке дотримується обіцянок бути у спокої і просто для всіх. Автор дає власну детермінацію: демократія в освіті – це процес і результат спільної діяльності учасників навчально-виховного процесу, в якому виробляються та виконуються демократичні норми співіснування різноманітності особистостей, що мають бути спрямовані спільною освітньою метою і досягати певних встановлених програмою академічних результатів.

Досліджено зміст демократичної компетентності та виокремлено її складові: демократичні цінності, демократичне ставлення, демократичні навички та вміння, знання та критичне мислення, які необхідно формувати і розвивати протягом навчання у освітніх закладах.

У статті розглядаються особливості організації навчального процесу, що мають на меті поширення цінностей демократії серед молодого покоління, автори наголошують на зміні ролі викладача та учня у навчальному процесі. Найбільш ефективною стратегією вивчення природничих наук для збереження демократичних цінностей та формування у учнів під час навчання демократичної компетентності визнано конструктивізм – це стратегія навчання, що базується на існуючих знаннях, переконаннях і навичках студентів і вимагає від них самостійного синтезу нових знань з раніше відомої і нової інформації.

Автори доводять, що для успішного функціонування демократії в суспільстві вчителі повинні підготувати учнів (студентів) до впровадження демократичних цінностей і відносин: навчити критичному мисленню, приймати рішення, розв'язувати проблеми, спілкуватися, задавати питання, представляти різні точки зору, заохочувати до співпраці, навчати, як захищати власну думку і як прийти до компромісу.

Ключові слова: демократична компетентність, демократія в освіті, модель 5Е, демократичні цінності, демократичне ставлення, демократичні вміння, критичне мислення.

In the article, going is considered near determination of concept of democracy in education. O. Shinarovska determines democracy in education as possibility of discussion of important decisions and acceptance of them by all parties that these decisions touch, common decision of problems. Advice of Europe asserts that democracy in education is possible on condition of observance of democratic values and relations. In opinion of O. Pometun democracy is society that adheres to the promises to be at leisure and just for all. An author gives own determination: democracy in education is a process and result of joint activity of participants of educational-educator process, the democratic norms of coexistence of variety of personalities that must be directed by a general educational aim and to arrive at the certain academic results set by the program are produced in that and executed.

For realization of democracy in education every participant of educational process must own a democratic competence. In the article in the complement of democratic competence it is taken: democratic values, democratic relation, democratic skills and abilities, knowledge and critical thinking. A democratic competence must be formed for students (students) and develop during studies in educational establishments of all levels.

Features are considered organizations of educational process, that have for an object distribution of values of democracy among the young generation, there is changing of role of teacher and student. By the most effective strategy of studies of natural sciences for maintenance of democratic values and to forming for children during the studies of democratic competence a constructivism is confessed is strategy of studies, that is base on existent knowledge, persuasions and skills of students (students) and requires from them the independent synthesis of new knowledge from earlier well-known and new information. For the successful functioning of democracy in society teachers must prepare students to introduction of democratic values and relations: to teach to the critical thinking, making decision, untiring of problems; to teach to communicate, set by a question, present the different points of view; to encourage to the collaboration, teach how to defend own opinion and how to arrive at a compromise.

Key words: democratic competence, democracy in education, model 5E, democratic values, democratic attitude, critical thinking.

УДК 378.016:5:321.011.5

Бутиріна М.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загальнотехнічних
дисциплін,
безпеки життєдіяльності та автосправи
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Тютюнник О.В.,
студент магістратури
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Актуалізація необхідності вивчати та щоденно практикувати демократичні принципи сьогодні викликана різким зростанням нетерпимості в українському суспільстві, збільшенням випадків порушення прав людини та спадом громадянської активності на тлі конфліктної ситуації на сході України. Основа демократії у суспільстві – це

повага до універсальних прав людини, які проголошують людину цінністю, виховують повагу однієї людини до іншої та почуття власної гідності, що виключає дискримінацію за розрізнявальними характеристиками.

Сучасна проблема демократії у нашому суспільстві полягає у неготовності громадян впроваджувати її у всі сфери життя. Поширення духу

і цінностей демократії є основним завданням освітніх закладів – основних інституцій, що готують майбутніх громадян до прийняття та впровадження демократії у життя на різних рівнях існування суспільства. Отже, основною метою освітніх закладів України має бути розвиток демократичної компетентності молоді для успішної взаємодії у суспільстві, побудови демократичної країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У посібнику «Кроки до демократії» дослідники О. Пометун, Е. Ламах, Т. Ремех розглядають демократичний підхід в освіті як основу становлення громадянської позиції молоді та надають рекомендації, щодо використання демократичних принципів навчання під час позакласних занять та наводять методичні рекомендації для проведення занять, тексти та завдання до них, інтерактивні вправи, які допомагають засвоїти його зміст. Загальнонаукові аспекти розвитку демократії в освіті та становлення демократичного навчання в Україні розкрито у Всеукраїнській програмі освіти для демократичного громадянства О. Шинаровської, М. Товкало, Т. Філіпенко. Європейські вчені Р. Бібі, А. Вестбрук, А. Гарднер, Дж. Пауелл, П. Скоттер, Дж. Тейлор, Н. Ландесс розробили модель 5Е як методику викладання природничих дисциплін на засадах демократичного навчання.

Формулювання цілей статті. Основною метою цієї статті є спроба розглянути підходи до визначення поняття демократії в освіті; дослідити зміст демократичної компетентності та виокремити її складові, які необхідно формувати і розвивати протягом навчання у освітніх закладах; висвітлити особливості організації навчального процесу, які мають на меті поширення цінностей демократії серед молодого покоління.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Демократичні відносини, повага до людської гідності, рівність і партнерство – це основні цінності, якими насамперед мають керуватися люди у демократичному суспільстві і яким складно навчитися лише через вивчення основ державної політики, економіки та права. Навички співпраці, демократичної участі, критичного мислення у особистості є демократичними засадами розвитку суспільства, які необхідно розвивати зі школи, де мають пропагуватися демократичні норми поведінки, демократичний стиль життя, демократична культура. Отже, ключовими результатами навчання у школі є демократичні компетентності, які зможуть допомогти громадянину відповідально поводитися і будувати демократичне суспільство у майбутньому.

Концепція нової української школи пропонує оновити зміст освіти та поглибити автономію вчителя і школи для розвитку компетентностей учнів, що мають бути корисними для життя у суспільстві і державі. Однією з таких компетентностей є

демократична компетентність. Рада Європи розробила Рамку компетентностей, що складають основу культури демократії, що призначена для використання на всіх рівнях освіти – у дошкільному навчанні, початковій, середній, старшій та у вищій школах, зокрема у професійній освіті та освіті дорослих.

Олена Шинаровська визначає демократичну школу як не ідеальну школу, де немає жодних проблем, а як школу, де всі суб'єкти шкільного життя слухають і поважають один одного, а всі важливі рішення обговорюються і приймаються усіма сторонами, яких ці рішення стосуються, де вирішують проблеми спільно [4].

Рада Європи стверджує, що демократія можлива за умови дотримання демократичних цінностей і ставлень: використання публічних обговорень; бажання висловлювати свою думку та вислуховувати думки інших; переконання, що розбіжності думок і конфлікти мають вирішуватися мирно; визнання рішень, прийнятих більшістю; визнання правовладдя; впровадження захисту меншин та їхніх прав та визнання того, що правління більшості не може скасувати прав меншин.

На думку О. Пометун, Т. Ремех та Е. Ламах, демократія – це людська надія на вільне життя особистості у суспільстві, яке дотримується своїх обіцянок бути вільним і справедливим для всіх; це праця, через яку людина обирає своє майбутнє, пізнає себе як особистість та як суспільну істоту, одержує можливість якнайкраще використати свою унікальну людську здатність мріяти і діяти [5].

Отже, демократія в освіті – це процес і результат спільної діяльності учасників навчально-виховного процесу, в якому виробляються та виконуються демократичні норми співіснування різноманіття особистостей, що мають бути спрямовані спільною освітньою метою і досягати певних встановлених програмою академічних результатів. Для цього необхідно обрати вірний шлях формування демократичного освітнього простору, що має демократичну мету, цінності, методи їх досягнення та критерії оцінювання результатів, які можливо винайти лише за умови розуміння результату педагогічного впливу на особистість.

Рада Європи пропонує всебічну концептуальну модель компетентностей, яка складається з 20 компетентностей, необхідних для того, щоб особи могли діяти як демократично та міжкультурно компетентні громадяни. Ці компетентності поділяються на чотири категорії [6]: демократичні цінності, ставлення, вміння, знання та критичне розуміння.

Відповідно до цієї моделі, вважається, що особа діє компетентно в демократичній культурі, якщо ефективно та належним чином відповідає на вимоги, виклики або можливості, які виникають у демократичних та міжкультурних ситуаціях,

завдяки мобілізації та активізації кількох або всіх 20 компетентностей.

Шинаровська О. у практичному посібнику «Демократична школа» наводить ідентичну з Радою Європи структуру демократичної компетентності учнів (студентів) [4]:

Сьогодні перед новою українською школою постає проблема обрати таку методику викладання дисциплін, яка б у процесі навчання могла б одразу формувати у учасників освітнього процесу демократичну компетентність.

Європейські вчені дійшли висновку, що найефективнішою стратегією навчання природничих наук для збереження демократичних цінностей та формуванню у дітей під час навчання демократичної компетентності є конструктивізм – це філософія про навчання, яка припускає, що учні (студенти) повинні будувати власне розуміння нових ідей. Конструктивізм – це стратегія навчання, яка ґрунтується на існуючих знаннях, переконаннях і навичках студентів. Згідно конструктивістського підходу студенти мають самостійно синтезувати нові знання з раніше набутих знань і нової інформації.

Викладач-конструктивіст задає проблеми і контролює дослідження студентів, направляє студентські дослідження і просуває нові моделі мислення. Працюючи в основному з необробленими

даними, первинними джерелами і інтерактивними матеріалами, конструктивістське навчання спонукає студентів працювати зі своїми власними знаннями і навчитися направляти свої власні дослідження. Як результат, студенти починають розуміти, що вони вчаться самостійно накопичувати знання. Конструктивістські підходи ефективно працюють з учнями і студентами різного віку, включаючи дорослих.

Навчальне дослідження в біологічних науках (BSCS) – команда європейських дослідників під керівництвом дослідника Роджера Бібі, розробила навчальну модель конструктивізму під назвою «П'ять Єс» [2]. 5Е – це навчальна модель, що ґрунтується на конструктивістському підході до навчання, в якому говориться, що учні чи студенти будують або створюють нові ідеї на основі своїх раніше набутих знань [1]. Модель 5Е дозволяє учасникам навчального процесу використовувати і ґрунтуватися на попередніх знаннях і досвіді, шукати сенс у новій інформації і постійно оцінювати своє розуміння ситуації, явища, концепції [2]. 5Е можуть використовуватися із учнями і студентами різного віку, включаючи дорослих. 5Е навчальна модель, що описує послідовність навчання, яке може використовуватися для природничих дисциплін, окремих тем і конкретних занять, допомагаючи студентам створювати



Рис. 1. Структура демократичної компетентності учня (студента)

власне розуміння матеріалу з поєднання раніше набутого досвіду і нових ідей. Кожна фаза з 5E описує етап навчання: «залучення (engage), дослідження (explore), пояснення (explain), розвиток (elaborate) і оцінка (evaluate)» [3]:

Під час використання моделі 5E змінюється не тільки роль учня (студента), який має сам активно включатися в процес навчання і не заучувати готову інформацію, а самостійно продукувати її на основі власного дослідження, досліду, експерименту, спостереження, але й викладача, який має знати основні принципи демократичного навчання та спілкування зі студентами на демократичних засадах і не нав'язувати учню своє бачення даної проблеми, а лише спрямовувати діяльність і думку учня, надаючи необхідні дані чи терміни.

Науковці під керівництвом О. Пометун визначають, що організація навчального процесу на демократичних засадах вимагає застосування методів навчання, що активізують учасників і учасниць замість переказування абстрактної, «готової» інформації, відірваної від життя і суспільного досвіду молоді. Заняття також повинні надати учасникам і учасницям основні громадянські вміння, а також навички і зразки поведінки. Сучасні вчителі повинні [5]: навчати критичному мисленню, прийняттю рішень, розв'язуванню проблем; вчити спілкуватися, ставити питання, представляти різні точки зору; заохочувати до співпраці, вчити як відстоювати власну думку і як досягати компромісу; створювати ситуації, в яких учасники і учасниці безпосередньо визначають і розв'язують конкретні суспільні проблеми (особливо проблеми місцевої громади та інших груп, до яких належить учень). На їх думку викладач має емоційно залучати учасників і учасниць, пробуджувати їх інтерес та мотивацію, навчати самостійного мислення та дій. Ефективність і сила впливу на емоції і розумову позицію молодшої людини у великій мірі залежить від вмінь і стилю роботи конкретного викладача або вчителя. Тому О. Пометун рекомендує застосовувати наступні методи і прийоми, що активізують учасників і учасниць [5]: симуляції; рольова гра, соціодрами, інсценізації; дискусії і дебати; розв'язування проблем; «мозковий штурм»; інтерв'ю; аналіз документів-джерел, в тому числі юридичних документів; аналіз ситуацій (випадків); аналіз аргументів «за» і «проти»; навчальні ігри.

Висновки. Однозначного визначення поняття демократії в освіті сучасні автори не дійшли. Дослідивши думки сучасних науковців можна зробити висновок, що демократія в освіті – це процес і результат спільної діяльності учасників навчально-виховного процесу, в якому виробляються та виконуються демократичні норми співіснування різноманітності особистостей, що мають бути спрямовані

спільною освітньою метою і досягати певних встановлених програмою академічних результатів.

Для реалізації демократії в освіті кожен учасник освітнього процесу має володіти демократичною компетентністю. До складу демократичної компетентності входять: демократичні цінності, демократичне ставлення, демократичні навички та вміння, знання та критичне мислення. Демократичну компетентність необхідно формувати у учнів (студентів) і розвивати протягом навчання у освітніх закладах усіх рівнів.

Особливостями організації навчального процесу, що мають на меті поширення цінностей демократії серед молодого покоління, є зміна ролі викладача та учня. Європейські вчені найефективнішою стратегією навчання природничих наук для збереження демократичних цінностей та формування у дітей під час навчання демократичної компетентності визнали конструктивізм – це стратегія навчання, яка ґрунтується на існуючих знаннях, переконаннях і навичках учнів (студентів) і вимагає від них самостійного синтезу нових знань з раніше відомої і нової інформації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bantwini B.D. How teachers perceive the new curriculum reform: Lessons from a school district in the Eastern Cape. (PDF) *Teachers' Levels of Use of the 5E Instructional Model in the Implementation of Curriculum Reforms in Sri Lanka*. Int. J. Educ. Dev., 30(1): 83-90, 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/281843665_Teachers'_Levels_of_Use_of_the_5E_Instructional_Model_in_the_Implementation_of_Curriculum_Reforms_in_Sri_Lanka. (дата звернення: 06.05.2019)
2. Bybee R.W., Taylor J.A., Gardner A., Scotter P.V., Powell J.C., Westbrook A., Landess N. The BSCS Instructional Model: Origins and Effectiveness. *A Report Prepared for the Office of Science Education National Institutes of Health*. 12 June 2006. URL: https://bscs.org/sites/default/files/_legacy/BSCS_5E_Instructional_Model-Full_Report.pdf (дата звернення: 06.05.2019)
3. Enhancing Education: A Children's Producer's Guide. URL: <http://enhancinged.wgbh.org/research/eeeeee.html> (дата звернення: 06.05.2019)
4. Демократична школа: практичний посібник. Всеукраїнська програма освіти для демократичного громадянства / Рафальська М., Донець А., Мельникевич-Чорна М., Сабор І., Чушак Х.; за заг. ред. О. Шинаровська. Європейський центр імені Вергеланда, 2017. 38 с.
5. Кроки до демократії: уроки громадянської освіти: методичний посібник для позакласних занять / Пометун О., Ремех Т., Ламах Е.; за заг. ред. О.І. Пометун. К., АПН, 2001. 128 с.
6. Рамка компетентностей для культури демократії: контекст концепції та модель: у 3 т. Видавництво Ради Європи: F-67075 Strasbourg Cedex, ТзОВ «Фірма «Камула», квітень 2018. Т. 1. 89 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (НА ПРИКЛАДІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»)

PROSPECTIVE TEACHERS' TRAINING FOR RENEWING THE CONTENT OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF REFORMING THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (ON THE EXAMPLE OF THE METHODOLOGY OF TEACHING THE INTEGRATED COURSE "I EXPLORE THE WORLD")

Статтю присвячено актуальній на сьогодні проблемі – формуванню громадянської компетентності майбутнього вчителя початкової школи в процесі професійної підготовки. На основі вивчення досвіду зарубіжних і вітчизняних учених проаналізовано сутність поняття «громадянська компетентність». Обґрунтовано необхідність підготовки вчителя початкової школи, орієнтованого на всебічний особистісний розвиток молодших школярів, їхніх талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, що забезпечують їх готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві. Доведено необхідність застосування інтерактивних вправ у освітньому процесі вищих навчальних закладів з метою підвищення рівня громадянської компетентності майбутнього вчителя початкової школи, формування розуміння сутності громадянського суспільства, володіння знаннями про права і свободи людини, усвідомлення глобальних (у тому числі екологічних) проблем людства і можливостей власної участі у їх розв'язанні, усвідомлення громадянського обов'язку та почуття власної гідності, вміння визначати проблемні питання у соціокультурній, професійній сферах життєдіяльності людини та віднаходити шляхи їх розв'язання, навички ефективної та конструктивної участі в цивілізаційному суспільному розвитку, здатність до ефективного командної роботи, вміння попереджувати та розв'язувати конфлікти, досягаючи компроміси. Зроблено висновок, що використання інтерактивних вправ сприяє самостійній діяльності студентів, вчить роботи з різними джерелами інформації, розвиває їхню творчу самостійність.

Ключові слова: громадянська компетентність, майбутній учитель початкової школи, екологічна безпека, інтерактивні вправи, інтегрований курс «Я досліджую світ».

Стаття присвячена актуальній на сьогодні проблемі – формуванню громадянської компетентності майбутнього вчителя початкової школи в процесі професійної підготовки. На основі вивчення досвіду зарубіжних і вітчизняних учених проаналізовано сутність поняття «громадянська компетентність». Обґрунтовано необхідність підготовки вчителя початкової школи, орієнтованого на всебічний особистісний розвиток молодших школярів, їхніх талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, що забезпечують їх готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві. Доведено необхідність застосування інтерактивних вправ у освітньому процесі вищих навчальних закладів з метою підвищення рівня громадянської компетентності майбутнього вчителя початкової школи, формування розуміння сутності громадянського суспільства, володіння знаннями про права і свободи людини, усвідомлення глобальних (у тому числі екологічних) проблем людства і можливостей власної участі у їх розв'язанні, усвідомлення громадянського обов'язку та почуття власної гідності, вміння визначати проблемні питання у соціокультурній, професійній сферах життєдіяльності людини та віднаходити шляхи їх розв'язання, навички ефективної та конструктивної участі в цивілізаційному суспільному розвитку, здатність до ефективного командної роботи, вміння попереджувати та розв'язувати конфлікти, досягаючи компроміси. Зроблено висновок, що використання інтерактивних вправ сприяє самостійній діяльності студентів, вчить роботи з різними джерелами інформації, розвиває їхню творчу самостійність.

The article is devoted to the relevant issue – the development of the civic competence of the future primary school teacher in the process of vocational training. On the basis of studying the experience of foreign and domestic scientists, the essence of the concept of “civil competence” is analyzed. The necessity of training the primary school teacher focused on the comprehensive personal development of junior pupils, their talents, abilities, competencies and cross-cutting abilities on the basis of formation of a holistic image of the world in the process of assimilation of various types of social experience, which covers the system of integrated knowledge about nature and society, value orientations is substantiated. The necessity of using interactive exercises in the educational process of higher educational establishments is grounded in order to increase the level of civic competence of the future primary school teacher, to develop understanding of the essence of civic society, knowledge of the rights and freedoms of the person, awareness of the global (including environmental) problems of humanity and the possibilities of their own participation in their solution, awareness of civic duty and self-esteem, ability to identify problem issues in sociocultural, professional spheres of human life and find ways to solve them, skills of effective and constructive participation in civilization social development, ability to an effective team her work, the ability to prevent and resolve conflicts, reaching a compromise. It is proved that the use of interactive exercises contributes to the independent activity of students, teaches to work with various sources of information, develops their creative autonomy.

Key words: civic competence, prospective primary school teacher, ecological safety, interactive exercises, integrated course “I Explore the World”.

УДК [378.147.091.313:57.081.1]:373.3.011.3-051

Вікторенко І.Л.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Гончарова Н.О.,
студентка бакалаврського рівня
вищої освіти
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Щоб знайти відповідь на запитання
«Яка освіта нам потрібна?» спитаймо себе:
«А у якому суспільстві ми хочемо жити?»
Eugenio Tironi: El sueño chileno (2005)

Постановка проблеми в загальному вигляді. Затвердження Кабінетом Міністрів України (від 21 лютого 2018 р. [4]) Державного стандарту початкової освіти та його похідних – Типо-

вих освітніх програм початкової освіти, уключаючи навчальні, активізує процеси якісних трансформацій у змісті освіти майбутньої вчительської спільноти, яка стане провідником змін, пов'язаних із

реформуванням НУШ: нові управлінські рішення щодо організації і режиму навчання, модернізації змісту освіти, впровадження компетентнісного підходу і нових технологій, засобів оволодіння вчителями навчально-ігровою комунікацією з учнями та ін. [9, с. 1–4].

Реформа НУШ орієнтована на те, щоб зробити випускника конкурентноздатним у 21-му столітті: випустити зі школи «цілісну особистість, усебічно розвинену, здатну до критичного мислення, патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, інноватора, здатного змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя» [7, с. 6]. Сучасному суспільству потрібні українці, у яких будуть сформовані такі вміння: висловлювати власну думку усно і письмово, критичність та системність мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, співпрацювати з іншими особами, оцінювати ризики, розв'язувати проблеми, приймати рішення, читати з розумінням [7].

Усі ці обставини зумовлюють потребу в оволодінні молодшими школярами сучасними ключовими компетентностями, а саме: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність [4]. Саме вони нададуть особистості можливість реалізувати в житті пізнавальний, творчий і діяльнісний потенціал.

Громадянська та соціальна компетентності, як складові ключових компетентностей, «пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей і передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя» [4].

У цьому контексті важливого значення набуває підготовка нової генерації педагогічних кадрів початкової ланки освіти, готових, з одного боку, до конструювання навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на засадах концепції компе-

тентнісно орієнтованої освіти як одного із дієвих шляхів її реформування та удосконалення якості. З іншого – актуалізується проблема формування в майбутніх фахівців громадянської та соціальної компетентностей як основи для формування зазначених компетентностей у молодших школярів [1; 11].

Актуальність потреби модернізації вищої педагогічної освіти зумовлена внесенням до навчального плану підготовки студентів рівня вищої освіти бакалавр за спеціальностями 013 Початкова освіта за освітньо-професійною програмою Початкова освіта нормативної навчальної дисципліни фахового (професійно-практичного) циклу «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», що має на меті формування предметно-методичної компетентності майбутнього фахівця спрямованого на всебічний особистісний розвиток молодших школярів, їхніх талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до їхніх вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, що забезпечують їх готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві.

За результатами вивчення дисципліни в студентів поміж інших загальних компетентностей мають бути сформовані громадянська і соціальна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади громадянського виховання молодого покоління висвітлено в працях П. Ігнатенка, В. Поплужного, В. Сухомлинського та ін. Значенню формування громадянської зрілості в майбутніх педагогів присвячено роботи О. Кафарської, Т. Мироненко, В. Плахтєєвої, Н. Самохіної та ін. Різні аспекти розв'язання проблеми громадянського виховання учнів загальноосвітніх шкіл розглянуто в низці сучасних досліджень (О. Бенца, М. Боришевський, П. Вербицька, Н. Дерев'янка, Ю. Завалевський, П. Кендзьор, У. Кецик, Л. Корінна, О. Кошолал, О. Красовська, Л. Рехтета, М. Рудь, О. Сухомлинська, К. Чорна, М. Шимановський та ін.).

Закономірності процесу формування громадянської свідомості й громадянської компетентності як важливої складової загального розвитку особистості стали предметом вивчення багатьох педагогів і психологів (О. Дубасенюк, І. Ільїнський, І. Кон, І. Мар'єнко, В. Плахтєєва, М. Пряхников, Г. Філонов). Поняття громадянської компетентності, як наголошує О. Пошетун, відносно нове; під ним науковець розуміє здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства [9].

Таке трактування громадянської компетентності пов'язане з поняттям компетентнісного підходу в освіті, коли основний наголос робиться не просто на отриманні певної суми знань і вмінь, а й на формуванні системного набору компетенцій.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування громадянської компетентності майбутніх учителів початкової школи ще недостатньо розроблена, хоча її вивченням займалося багато науковців (О. Величко, М. Рафальська, О. Боярчук, О. Шестопалюк та ін.). Аналіз наукової літератури свідчить, що значний потенціал для її формування мають інтерактивні технології навчання. Сучасний етап реформування основних напрямів початкової освіти зумовлює необхідні зміни змісту, інноваційних підходів, активних форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої особистості фахівця з високим рівнем базових та спеціальних компетентностей.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні необхідності формування громадянської та соціальної компетентностей майбутнього вчителя сучасної української школи та описі інтерактивних авторських вправ.

Виклад основного змісту статті. Охорона здоров'я визнається одним із пріоритетних напрямів державної політики, а також одним з основних чинників національної безпеки держави. Оскільки Україна проголосила побудову правової демократичної держави, кожний її громадянин має право на безпечне для його життя та здоров'я довкілля. У зв'язку з цим у країні прийнято важливі законодавчі акти з охорони навколишнього природного середовища. Державній охороні і регулюванню використання природних ресурсів на території України підлягають землі, води, багатства надр, атмосфера, ґрунти, рослинний і тваринний світ. У нашому дослідженні акцентуємо увагу саме на цьому аспекті формування громадянської компетентності майбутніх учителів початкової школи і запропонуємо приклади авторських вправ, розроблених на основі рекомендацій Р. Голлоб, В. Вайдінгер, Боярчук О., Герасим Н. та ін. [2; 3], для викладання методики навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Аналіз ситуації (case study) (15 хв.)

Предмет обговорення: Збереження навколишнього середовища як один із пріоритетних напрямів забезпечення прав людини на життя та охорону здоров'я

Надмета: формування екологічної культури майбутніх учителів як складової системи національного і громадянського виховання.

Аналіз ситуації 1.

Мета:

– презентація власних здібностей, умінь та конкретних дій у галузі охорони навколишнього

середовища, розкриття здібностей та вмінь інших; формування навичок співпраці та солідарності з іншими членами суспільства для збереження природних ресурсів, громадської свідомості і відповідальності як певного внеску в життя громади, що забезпечує сприятливе середовище життя;

– створення для студентів можливості брати відповідальність на себе й втілювати власні рішення для всіх суб'єктів факультетського життя (студенти й інші суб'єкти факультетського життя мають бачити реальність втілення їхніх ідей);

– формування здатності адекватно, свідомо та публічно висловлювати точку зору у екологічних категоріях та вміти майстерно брати участь у дискусії; здатність свідомо брати участь у активному громадському житті та діяти свідомо.

Підготовка: записи на дошці, листки паперу та олівці.

Хід проведення:

Підготовка і проведення дискусії.

I. Підготовка до дискусії «Я – за екологію, мої одногрупники також...» («Давайте боротись за чистоту природи разом», «Збережемо природу разом»).

1. Викладач знайомить з темою через запитання (записи на дошці або фліпчарті):

- Що вам подобається робити в справах захисту навколишнього середовища?;
- Що вам не подобається робити в справах захисту навколишнього середовища?;
- Що зазвичай роблять дівчата в справах захисту навколишнього середовища?;
- Що зазвичай роблять хлопці в справах захисту навколишнього середовища?;
- Чи готові ви платити гроші у вигляді податків або добровільних унесків на поліпшення екологічної ситуації, а ніж брати участь в екологічних акціях?

Викладач дає час для того, щоб студенти подумали над можливими відповідями. Далі викладач заслуховує відповіді студентів.

2. Викладач роздає студентам листки паперу та олівці. Студенти повинні скласти папір навпіл та використовувати лише одну сторону для роботи. Викладач дає наступні пояснення:

- Напишіть: ви юнак чи дівчина.
- Напишіть п'ять справ, які вам подобаються і які ви робите в справах захисту навколишнього середовища.
- Напишіть п'ять справ, які ви робите, але вони вам не подобаються в справах захисту навколишнього середовища.
- Напишіть п'ять справ, які ви не робите і не любите робити в справах захисту навколишнього середовища.
- Напишіть п'ять справ, які ви не робите, але хотіли б зробити в справах захисту навколишнього середовища.

– Поруч з написаними справами зазначте, як ви вважаєте, чи є вони хорошими для вашої статі (якщо ти юнак, чи це добре для тебе, якщо ти – дівчина, чи це добре для тебе).

3. Коли студенти завершать виконувати завдання, викладач пропонує їм пройти по аудиторії та поділитись результатами роботи з іншими п'ятьма студентами. Вони повинні записати відповіді цих п'яти студентів внизу на своєму листочку.

II. Проведення дискусії.

Викладач пропонує студентам зібратись разом у коло. Він розпочинає пленарну дискусію з таких запитань:

- Що ви думаєте про відповіді ваших одногрупників?
- Що вас здивувало?
- Які справи можете виконувати тільки ви?
- Які справи ваших одногрупників вас найбільше схвилювали?
- Чи бачите ви спільні справи, що подобаються студентам вашої групи, але вони не роблять?
- Що трапиться, якщо дівчина зробить хлопчачу справу?
- Як би на запитання відповіли члени вашої сім'ї?

– Чому ми думаємо, що деякі речі прийнятні тільки для дівчаток, а інші – тільки для юнаків?

Останнім кроком мають стати запитання:

- Що відбувається, якщо дехто не знає про те, що ти любиш та що робиш?
- Що відбувається, якщо дехто не знає про те, що ти не любиш, але робиш?
- Хто вирішує, що може робити дівчинка, а що – хлопчик?
- Чи вважаєте ви, що ролі повинні залишатись такими, як є? Чи так було завжди?
- Чого ви не робите, але хотіли б зробити? Чого для цього не вистачає або що заважає?

Викладач разом зі студентами намагається знайти рішення щодо того, як вище обговорені питання можуть бути використані в контексті роботи в аудиторії, факультетського корпусу та його території?

Підведення підсумку.

Аналіз ситуації 2 (case study) (15 хв.)

Мета:

– формування навичок співпраці та солідарності з іншими членами суспільства для збереження природних ресурсів, громадської свідомості і відповідальності як певного внеску в життя громади, що забезпечує сприятливе середовище життя; створення для студентів можливості брати відповідальність на себе;

– формування здатності адекватно, свідомо та публічно висловлювати і захищати свою точку зору.

Підготовка: стікери-листочки, «дерево ідей», ручки, фліпчарт.

Хід проведення:

Вправа «Створення дерева ідей».

1. Підготовка до вправи. Питання для обговорення:

– Що означає поняття «нести відповідальність»?

– Які будуть наслідки, якщо людині бракує відповідальності?

– Хто несе відповідальність за збереження екології навколишнього середовища?

2. Виконання вправи «Створення дерева ідей». (Підводимо до розуміння того, що кожен відповідає за природний життєвий простір, що кожна людина є частиною планети і її навіть невеличкі дії впливають на стан навколишнього середовища, тому кожна людина відповідає за збереження ресурсів).

Студенти на дошці чи фліпчарті створюють дерево ідей, за які речі, що стосуються навколишнього середовища місцевості їхнього проживання, кожен з них може нести відповідальність (один студент – одна ідея, записана на стікері-листочку, який приклеюється до загального дерева).

Останнім кроком є підведення студентів до висновку, що могутність дерева залежить від життєздатної сили кожного його органу. Усім нам, мешканцям невеликої, прекрасної, але вкрай переобтяженої шкідливими плодами людської діяльності планети, необхідно почати діяти. Ми разом мусимо активно, сумлінно, із душею і серцем рятувати природне середовище, зберігати й «ремонтувати» свій дім, колись прекрасний, який почав розвалюватися з нашої ж вини.

Аналіз ситуації 3 (case study) (15 хв.)

Мета:

– формування навичок активної співпраці та солідарності з іншими членами суспільства для збереження природних ресурсів, громадської свідомості і відповідальності як певного внеску в життя громади, що забезпечує сприятливе середовище життя;

– формування здатності адекватно, свідомо та публічно висловлювати і захищати свою точку зору у екологічних категоріях.

Підготовка: стікери-краплі, ручки, фліпчарт.

Хід проведення:

Вправа «Удар стихії». Робота в групах.

Обговорення важливості відповідального ставлення до навколишнього середовища та раціонального використання природних ресурсів як необхідних складових забезпечення прав людини. Підведення до розуміння того, що кожна людина є частиною планети і її навіть невеличкі дії впливають на стан навколишнього середовища, тому кожна людина відповідає за збереження ресурсів. Охорона навколишнього середовища сприяє забезпеченню прав людини, наприклад, права на виживання, яке є у кожної людини.

1. Кожна група на аркуші паперу у формі краплі води пише три ідеї збереження навколишнього середовища (як варіант, природних ресурсів: землі, води, багатства надр, атмосфера, ґрунти, рослинний і тваринний світ).

2. Презентація роботи груп: наклеювання крапель на фліпчарт – створення потоку води (асоціація, що кожен із нас – це крапля, а разом – це могутня стихія...).

Обговорення. Підведення підсумку.

Висновки. Освіта, зорієнтована на формування громадянських компетентностей, вимагає докорінно нових підходів до навчання, адже успішне виховання громадянина вимагає не лише знань та критичного розуміння себе і світу, а й отримання особистого досвіду участі в громадському житті, у взаємодії з іншими на засадах поваги і рівності, відповідальності за спільну справу, мирного вирішення конфліктів. Це вимагає інтегрованості змісту навчання, яка сприяє усвідомленню зв'язків між усіма предметами і поєднанню знань у різних сферах, що актуалізує введення курсу «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» до циклу професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Запропоновані інтерактивні вправи відіграють важливу роль у формуванні громадянської компетентності майбутніх учителів початкової школи і спрямовані не тільки на набуття студентами знань, а й на формування умінь, навичок і ціннісного ставлення, що відображає компетентнісний підхід у сучасній освіті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Величко О. Ю. Зарубіжний досвід формування громадянської компетентності дітей і молоді. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2013. Вип. 13. С. 24–29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_13_6 (дата звернення: 07.06.2019).

2. Голлоб Р., Вайдінгер В. Зростаємо в демократії. Плани уроків для початкового рівня з питань демократичного громадянства та прав людини. Том II із серії Освіта для демократичного громадянства та Освіта з прав людини у шкільній практиці Навчальні приклади, поняття, методи та моделі Томи I–VI з ОДГ/ОПЛ. URL: [Growing_democracy-UKR-%20volume%20II%20.pdf](http://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti) (дата звернення: 07.06.2019).

3. Громадянська відповідальність. 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. Посібник для вчителя для реалізації наскрізної тематичної лінії «громадянська відповідальність» в оновлених шкільних програмах для 5–9 класів / Рафальська М., Боярчук О., Герасим Н. та ін. – Європейський центр ім. Вергеланда. Київ, 2017. 136 с.

4. Державний стандарт. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 09.06.2019).

5. Закон України про освіту. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.06.2019).

6. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (2012). URL: <http://osvita.khpg.org/index.php?id=976003974> (дата звернення: 07.06.2019).

7. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.06.2019).

8. Пометун О. Теоретичні засади формування громадянської компетентності учнівської молоді. *Управління школою*. 2005. № 8 (92). С. 5–8.

9. Савченко О.Я., Бібік Н.М., Мартиненко В.О. Концепція початкової освіти. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1–4.

10. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи. Київ: Т.Д. «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.

11. Шестопалюк О. Громадянська освіта як фактор формування громадянських компетентностей сучасної молоді. *Рідна школа*. 2010. № 3. С. 33–35.

МЕТОДОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ З ПИТАНЬ ДЕМОКРАТІЇ В ОСВІТІ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

METHODOLOGY OF REALIZING TRAINING TECHNOLOGIES ON THE ISSUE OF DEMOCRACY IN EDUCATION FOR TEACHERS OF LABOR EDUCATION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем освіти для демократичного громадянства засобами тренінгових технологій. Зокрема, розкриваються особливості методології та методики застосування тренінгу при роботі з учителями трудового навчання, подано структуру, завдання, методи та засоби проведення тренінгових форм роботи з педагогами. Обґрунтовано всі сторони використання тренінгових технологій в освіті для демократичного громадянства; дієвість та результативність використання тренінгових технологій в освітньому процесі; доцільність впровадження тренінгових технологій в навчальний процес закладу вищої освіти. Реалізація тренінгу формує: здатність застосовувати знання на практиці; уміння планувати та розподіляти час; уміння працювати самостійно; здатність до прийняття рішень; здатність до аналізу та порівняння отриманої інформації з іншими джерелами; здатність до самокритики; турбота про якість виконаної роботи; здатність до комунікації; дослідницькі навички; базові знання в галузі, базові уявлення про створення і проведення тренінгів, враховуючи сучасні вимоги і тенденції трудового навчання, екологічної безпеки та сталого розвитку. Представлено методику проведення тренінгу для вчителів трудового навчання та викладачів факультету початкової, технологічної та професійної освіти на тему «Екологічна безпека та сталий розвиток. Збережімо нашу планету», заняття розраховане для групи 10–16 осіб тривалістю 180 хвилин. Запропонований тренінг дозволяє усвідомити важливість сталого розвитку для майбутніх поколінь; сформувати соціальну активність, відповідальність та екологічну свідомість в учнів; сприяє формуванню готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і розвитку суспільства. Складається зі вступної, основної та заключної частин, за якими передбачено ряд вправ, а саме: «Знайомство учасників», «Правила учасників тренінгу», «Очікувані результати», «Методичний пейзаж» тощо. **Ключові слова:** демократія в освіті, освіта для демократичного громадянства, тренінг, тренінгові технології для вчителів трудового навчання, вступна, основна та заключна частини тренінгу, рефлексія.

The article is devoted to one of the topical issues of education for democratic citizenship by means of training technologies. In particular, the peculiarities of the methodology and methods of using the training in working with teachers of labor education are revealed, the structure, tasks, methods and means of conducting training forms of work with teachers are presented. All sides of the use of training technologies in education for democratic citizenship are substantiated; Effectiveness and Effectiveness of the Use of Training Technologies in the Educational Process; the expediency of introducing training technologies into the educational process of the institution of higher education. The implementation of the training forms: the ability to apply knowledge in practice; ability to plan and distribute time; ability to work independently; ability to make decisions; the ability to analyze and compare the information with other sources; ability to self-criticism; caring for the quality of work done; communication ability; research skills; basic knowledge in the industry, basic ideas about creating and conducting trainings, taking into account modern requirements and trends of labor training, environmental safety and sustainable development. The method of conducting training for teachers of labor training and teachers of the Faculty of Primary, Technological and Professional Education on «Ecological safety and sustainable development» is presented. Save our planet», the class is designed for a group of 10–16 people for a duration of 180 minutes. The proposed training helps to understand the importance of sustainable development for future generations; to form social activity, responsibility and ecological consciousness among students; promotes the formation of readiness to participate in solving environmental issues and the development of society. It consists of the introductory, main and final parts, which include a series of exercises, namely: «Acquaintance of the participants», «Rules of the participants of the training», «Expected results», «Methodical landscape», etc. **Key words:** democracy in education, education for democratic citizenship, training, training technologies for teachers of labor education, introductory, main and final parts of training, reflection.

УДК 37.014.53: [37.011.3-051:62/64]

Вовк Н.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки і методики
технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Шоповалова Є.Р.,
студентка магістратури
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Для набуття системою освіти України ознак європейської системи, відбувається інтеграція останньої в європейський культурно-освітній простір. Усе це відбувається завдяки реалізації в освіті різних шляхів демократизації. Незважаючи на значний дослідницький інтерес до обраної теми, питання освіти не втрачає своєї актуальності й безперечно поповнюється та розвивається.

Освіта для демократичного громадянства – новий напрям в освіті, що передбачає перегляд традиційних поглядів на процес здобуття знань, використання активних форм і методів навчання, звернення до технологій навчання через життєвий досвід та активну участь у житті суспільства. Наразі цей напрям є предметом міжнародної уваги та освітніх стратегій [5, с. 193–194].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання освіти для демократії, громадянської

освіти та освіти прав людини досліджуються та розробляються українськими педагогами та дослідниками, серед яких Г. Васьківська, П. Вербицька, Л. Дух, М. Душек (Гурій), М. Іванов, Н. Пильгун, С. Позняк, О. Пометун, С. Рябов, І. Смагін, Н. Софій, О. Сухомлинська, І. Тараненко та ін.

Зазначене поняття та його характеристики у філософських, політологічних, виховних аспектах досліджують у своїх працях такі вітчизняні вчені: О. Дем'янчук, Т. Бакка, О. Вар'янюк, С. Клепко, Т. Клиненко, Т. Ладиченко, О. Магдик, Л. Марголіна, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, Н. Протасова та ін.

У сучасних наукових пошуках трапляються різноманітні варіювання щодо області використання тренінгових занять та мети їх застосування: для формування стійкої мотивації до саморозкриття та самовдосконалення (Л. Анн, Д. Джонсон, Н. Пилипенко), для вироблення комунікативних умінь майбутніх педагогів (І. Зязюн, Л. Кондрашова, О. Семенова), з питань просвітницької роботи щодо здорового способу життя (Т. Кандиба, Г. Пилипчик, В. Теслюк, В. Шульга) тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, методична сторона питання щодо підготовки вчителів трудового навчання до реалізації питань демократії в освіті саме засобами тренінгових технологій залишається не достатньо розкритою.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Тому, завданням дослідження є обґрунтування методології реалізації демократії в освіті для вчителів трудового навчання засобами тренінгових технологій. Адже тренінги містять форми індивідуальної та групової роботи, є активним методом впливу, засобом реалізації освітніх питань. Заняття у формі тренінгу створюють умови для оволодіння прийомом, що дозволяють їм активно управляти своєю поведінкою, перебудувати непродуктивні структури діяльності й, таким чином, піднімати регуляцію поведінки на вищий рівень. Усе це можливе завдяки особистісним змінам, здатності вбирати новий особистісний досвід.

Виклад основного матеріалу дослідження. Така форма роботи як тренінгові заняття до останнього часу була більш розповсюдженою у психологічній практиці і визначалася як комплекс методів розвитку здібностей до навчання або набуття будь-якого складного виду діяльності, в тому числі у спілкуванні [4, с. 21]. Традиційно психологічний тренінг застосовують для розвитку навичок самопізнання, саморозуміння, рефлексії, зміни ставлення до себе, інших, напрацювання навичок саморегуляції, розвитку емоційної гнучкості, для покращення соціальної адаптації учасників [2, с. 12].

Більш конкретно визначення тренінгу та його завдань дає Л. Анн, яка вважає, що тренінг – це

форма спеціально організованого навчання для самовдосконалення особистості, під час якого вирішуються такі завдання:

- набуття соціально-психологічних знань;
- розвиток здібності пізнання себе та інших людей;
- підвищення уявлень про власну значущість, цінності, формування позитивної Я-концепції [1, с. 34].

Перевага тренінгових занять у роботі з учителями трудового навчання розкривається ширше, коли розглянути позитивні сторони групової форми:

- груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає вирішенню міжособистісних проблем;
- група відображає суспільство в мініатюрі, робить очевидними такі приховані чинники, як тиск партнерів;
- можливість отримання зворотного зв'язку від колег з питаннями, що хвилюють;
- знайомство з новими ефективними способами поведінки, що застосовується кимось іншим; у результаті цього виникає емоційний зв'язок, співпереживання, емпатія, що сприяють особистісному зросту та розвитку самосвідомості;
- взаємодія в групі створює напруження, що допомагає прояснити проблеми, що виникли;
- група полегшує процеси саморозкриття, самодослідження та самопізнання; відкриття себе іншим та відкриття себе самому собі дозволяють зрозуміти себе та підвищити впевненість в собі [1, с. 35–36].

А. Кацєро наголошує, що складовими будь-якого тренінгу, з позиції структури, є: мета й завдання тренінгу; принципи, на яких будується робота групи; форми організації; роль і функції тренера; методичні засоби та прийоми [3, с. 43].

При розробці тренінгу увага повинна бути зосереджена на таких аспектах: зміст, процес, методи. Зміст тренінгу – це тематика, проблеми, предмет роботи (ідеї, запитання, закономірності явищ тощо), які розглядатимуться й вивчатимуться в ході роботи для того, щоб досягти мети, виконувати поставлені завдання, щоб відбулись намічені зміни. Процес тренінгу – це послідовна зміна подій, ситуацій, станів, це тісний зв'язок закономірно виникаючих одна за одною стадій розвитку групи, це те, як взаємодіють учасники тренінгу під час навчання, як впливають один на одного. Процес тренінгу будується відповідно до певних принципів даної теми й диктує необхідні функції та роль ведучого. Методи тренінгу – це засоби формування, діалог, дискусія, робота у групі тощо, завдяки яким відбувається засвоєння змісту тренінгу [3, с. 43–44].

Стратегія освітнього процесу для демократичного громадянства під час проведення тренінгових занять спрямована не лише на набуття знань

щодо предмета вивчення та правильності дій в тих чи інших ситуаціях, а й на зміну поведінки вчителів трудового навчання в умовах педагогічної діяльності. З цією метою використовувалися методи, що активно впливають на систему цінностей і виховують здатність і бажання до дії. Один із таких методів має назву «комбінована освіта» і складається з чотирьох елементів:

1. Теорія – повідомлення основних теоретичних даних.

2. Практичний досвід, мета якого використати особистий досвід і відчуття учасників для розгляду теми; накопичити шляхом індивідуальної чи групової практики новий досвід і розуміння проблеми.

3. Оцінювання проблеми. Мета елемента – пробудити самосвідомість і поглибити особисте та групове розуміння учасників проблеми та системи цінностей; розвинути розуміння норм їхнього життя, їхніх вчинків і можливих наслідків їхніх дій.

4. Дія – зв'язок між темою вивчення, особистістю та реальністю і того, як учасники своїми діями впливають на цей зв'язок. Мета – розвинути здатність і прагнення діяти [7].

У процесі тренінгового заняття використовувалися різноманітні методи та форми роботи: вивчення літератури, бесіди, міні-лекції, диспути, дискусії, рольові ігри, практичні заняття, творчі вправи, презентації, «мозковий штурм» тощо. Одночасно використовувалися і вправи, спрямовані на розвиток внутрішніх механізмів емпатії (уяви, фантазії, творчого переживання, асоціативно-образного мислення, інтуїції).

Але кожне заняття включало в себе всі структурні елементи просвітницького тренінгу:

– *вступна частина*: повідомлення теми заняття, знайомство, повторення правил, визначення очікувань учасників;

– *основна частина*: визначення рівня інформованості, актуалізація проблеми, інформаційний блок, напрацювання практичних навичок;

– *заклучна частина*: підведення підсумків заняття, визначення щодо очікуваних результатів, оцінка зміни рівня інформованості учасників.

Крім цього, для результативної педагогічної діяльності тренінгові заняття потребували дотримання певних умов:

а) кількість учасників тренінгу має бути постійною і становити не менше 10 осіб але не перебільшувати 20;

б) заняття проводяться у спеціально організованому приміщенні, де є достатньо вільного місця (учасники розміщуються на стільцях по колу);

в) час проведення заняття розраховано на 1 академічну годину [6].

Для розробки тренінгу «Екологічна безпека та сталий розвиток. Збережімо нашу планету» з метою реалізації освіти для демократичного громадянства нами був використаний матеріал

з питань тренінгу Є. Андрущенко, Т. Корнілова, І. Кушнарської, О. Попової.

Мета тренінгу: усвідомлення важливості сталого розвитку для майбутніх поколінь; формування соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості в учнів; готовність брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і розвитку суспільства.

Завдання: розширити знання про можливості активних методів навчання; ознайомити педагогів із дієвими нетрадиційними методами активізації навчання; допомогти в організації професійного самовдосконалення та самоосвіти; сформувати та удосконалити вміння критичного і творчого мислення у процесі вирішення професійних завдань; сформувати вміння працювати в команді.

Необхідні матеріали: папір для груп (кольоровий, білий), маркери, скотч, стікери, мультимедійна презентація, глобус, картки з порадами, картки зі статтями, плакати, картки-смайлики «Емоції».

План тренінгу

Вступна частина	
Вступне слово	
1. Вправа «Знайомство учасників»	2 хв.
2. Вправа «Правила учасників тренінгу»	20 хв.
3. Вправа «Очікувані результати»	5 хв.
Основна частина	
1. Вправа «Мозковий штурм»	10 хв.
Вступне слово	10 хв.
2. Вправа «Скласти пам'ятку»	35 хв.
Брейк-кава	20 хв.
3. Вправа «Обговорення проблемної ситуації»	30 хв.
4. Вправа «Методичний пейзаж»	20 хв.
5. Вправа «Подаруй посмішку»	3 хв.
Заклучна частина	
1. Вправа «Очікування»	10 хв.
2. Вправа «Коло надій». Рефлексія.	10 хв.

І. Вступна частина

Вступне слово: Доброго дня, шановні учасники тренінгу! Тема нашого тренінгу: **Екологічна безпека та сталий розвиток. Збережімо нашу планету.**

Вправа 1. «Знайомство учасників»

Мета вправи: налаштувати учасників на активну роботу, створити комфортну атмосферу для всіх учасників.

Опис вправи: учасникам роздається по одному аркушу паперу А4 та маркери. Учасники об'єднуються в пари.

Ми всі в дитинстві малювали портрети, в школі на уроках малювання ми пробували намалювати своїх батьків, родичів, знайомих. Давайте спробуємо зараз намалювати свого сусіда який сидить праворуч від Вас, ми не хочемо перевірити Ваші художні здібності, але спробуйте намалювати.

Крім того, у Вас є можливість відчувати себе репортером та запитати свого сусіда таку інформацію: ім'я, прізвище, де навчається/працює, хобі/чим полюбить займатись у вільний час, чим йому цікавий даний тренінг

Після чого учасники по парам презентують свої малюнки та розповідають інформацію про сусіда. Після розповіді та презентації малюнки вивішуються на імітованій «галереї».

Рефлексія: застосовуємо картки-смайлики «Емоції» (задоволений, не задоволений, байдуже).

Вступна частина тренінгу дозволяє виявити у вчителів трудового навчання рівень емоційної напруги і тривоги, бар'єри спілкування, рівень емпатії, комунікативної культури та демократичні особливості спілкування у групі, дозволяє виявити свої очікування від заняття.

II. Основна частина

Вправа 1. «Мозковий штурм»

Мета вправи: формування соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості.

Опис вправи: передаючи один одному цей маленький глобус дайте відповідь на питання: «Моя планета, ... яка вона?» (Висловлювання учасників тренінгу).

Рефлексія: застосовуємо картки-смайлики «Емоції» (задоволений, не задоволений, байдуже).

Вступне слово

Метою базової загальної середньої освіти є розвиток і соціалізація учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів.

Зміст оновленої навчальної програми з трудового навчання для 5–9 класів (2017 р.) орієнтовано на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, які покликані наблизити процес трудового навчання до життєвих потреб учня, його інтересів та природних здібностей.

Для формування ключових і предметних компетентностей у зміст предмету закладено наскрізні змістові лінії: «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність».

Змістова лінія «Екологічна безпека та сталий розвиток» націлена на формування соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості в учнів, готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і розвитку суспільства, усвідомлення важливості сталого розвитку для майбутніх поколінь.

Як бачимо, основна частина тренінгу спрямована на формування соціальної активності, відповідальності та екологічної свідомості вчителів трудового навчання. На цьому етапі відбувається ознайомлення вчителів з екологічною безпекою та сталим розвитком, розвиток відповідального ставлення до природи, формування екологічного світогляду, розвиток навичок групової взаємодії. За допомогою вправи «Методичний пейзаж» вчителі розширюють знання про можливості активних методів навчання

Наступний етап тренінгу – заключний – спрямований на з'ясування реалізації очікуваних результатів та виявлення готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля і розвитку суспільства (вправи «Очікування» та «Коло надій»).

Висновки. Отже, методика використання тренінгу в освіті для демократичного громадянства передбачає навчання в дії, через досвід вирішення ситуацій та проблем самими учасниками навчального процесу замість надання відповідей на запитання інших. Навчання у команді сприяє співробітництву в реалізації питань демократії в освіті, допомагає вільно висловлюватися, обговорювати та відстоювати свої позиції, стимулює до реагування на проблеми.

Таким чином, демократія й освіта є життєво важливими складовими будь-якого суспільства. Демократизація освіти – одне з ключових положень нового часу. Це галузь вирішення багатьох проблем, що постали перед українським суспільством.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 271 с.
2. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. Санкт-Петербург: Речь, Москва: Смысл, 2002. 80 с.
3. Кацера А. Засоби психологічного тренінгу. *Підручник для директора*. Посібник з управлінської компетентності. Липень-серпень. 2010. С. 42–46.
4. Матвійчик О.С. Психокорекційний тренінг як засіб профілактики девіантної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 1. С. 20–22.
5. Овчарук О.В. Сучасні підходи до розробки та впровадження навчальних курсів з питань демократичного громадянства. *Український педагогічний журнал*, 2015. № 4. С. 193–204.
6. Свириденко С.О., Ковганич Г.Г. Методичні рекомендації по проведенню тренінг-курсу для підлітків-лідерів з питань просвітницької роботи щодо здорового способу життя. Київ : Навч. книга, 2001. 57 с.
7. Теслюк В. Тренінг як одна з форм профілактики поширення вживання алкоголю у підлітковому середовищі. *Нові технології навчання*: Науково-методичний збірник. Київ : 2009. Вип. 56. С. 21–26.

ВІДКРИТИЙ ДОСТУП ДО ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НОВОГО ПОКОЛІННЯ

OPEN ACCESS TO EDUCATIONAL RESOURCES AS NECESSARY CONDITION FOR THE FORMATION OF THE NEW GENERATION DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT

У статті проаналізовано проблему відкритого доступу до освітніх ресурсів. Вказано, що науковцями та вчителями-практиками засвідчено формування нового покоління навчальних засобів – цифрових освітніх ресурсів (ЦОР), при цьому перевага віддається відкритим освітнім ресурсам, які можуть працювати на будь-якому цифровому пристрої, тобто відкритим цифровим освітнім ресурсам. Наведено сучасне тлумачення понять: «відкритий доступ» (Open Access), «відкриті освітні ресурси» (Open Educational Resources, OER), «відкрите знання» (Open Knowledge). Окреслено переваги використання відкритого доступу до навчальної та наукової інформації, особливості «зеленого» та «золотого» шляху. Указано, що ключовими чинниками виникнення руху до відкритого доступу були інтенсивна інформатизація суспільства, поява та стрімке поширення Інтернету, а також досить висока й постійно зростаюча передплата на навчальні та наукові ресурси; із появою на початку XXI століття кількох міжнародних документів було задекларовано безкоштовний онлайн доступ до наукової та навчальної літератури та введено поняття «відкритого доступу». Описано особливості двох шляхів відкритого доступу: «зелений шлях», яким передбачено створення архівів відкритого доступу; «золотий шлях», який реалізують журнали відкритого доступу, що впроваджують фінансову модель, коли за процес видавництва сплачують не передплатники журналів, а автори або інституції. Визначено переваги відкритого доступу до навчальної та наукової інформації. Наведено приклади інформаційних проектів і порталів, які надають відкритий доступ до українських наукових джерел: «Наукова періодика України на OJS», «Наука України: доступ до знань». Відзначено, що правове забезпечення відкритого доступу забезпечують ліцензії Creative Commons, що є гнучкою і справедливою системою використання об'єктів авторського права в цифровому середовищі. Принципи Відкритої освіти забезпечують формування сучасного цифрового навчального середовища, тому більшість закладів вищої освіти, як вітчизняних, так і зарубіжних, підтримують політику Відкритої освіти, тобто підтримки, фінансування, використання відкритих освітніх ресурсів (Open Educational Resources, OER) та практики відкритої освіти (Open Education Practices, OEP). Така політика підтримує розробку відкритих освітніх ресурсів та їх інтеграцію до навчальних програм, підкреслює життєздатність та цінність засобів відкритої освіти у викладанні та навчанні, допомагає впровадити OER у коледжі та університети. Розвиток відкритої осві-

ньої політики має зробити відкриті освітні ресурси центром освітньої практики.

Ключові слова: відкритий доступ, відкриті освітні ресурси, цифрові освітні ресурси, відкрите знання, ліцензії Creative Commons.

The article analyzes the problem of open access to educational resources. Scientists and teachers-practitioners testify to the formation of a new generation of educational tools – digital educational resources. In this case, the advantage is given to open educational resources that can work on any digital device, that is, open digital educational resources. Interpretations of the concepts “open access”, “open educational resources” (OER), “open knowledge”. The advantages of using open access to scientific information, features of the “green” and “golden” ways are determined, which constituted the purpose of the article. It is indicated that the key factors in the emergence of the movement to open access were intensive informatization of society, the emergence and rapid spread of the Internet, as well as the relatively high and ever-increasing price of a subscription to scientific journals. As a result, at the beginning of the 21st century, several international documents appeared, they declared free online access to scientific literature and introduced the concept of open access. The authors of the article described the features of two ways of open access: the “green way”, which provides for the creation of open access archives; “golden way”, which implements open access journals, introducing a financial model when publishers pay authors or institutions rather than magazine subscribers. The advantages of open access to educational and scientific information are determined. Examples of information projects and portals that provide open access to Ukrainian scientific sources are as follows: “Scientific Periodicals of Ukraine on OJS”, “Science of Ukraine: Access to Knowledge”. It is noted that open source legal provision provides Creative Commons licenses that are a flexible and fair system for the use of copyright objects in the digital environment. The Open Education Principles provide the formation of a modern digital learning environment, so most institutions of higher education, both domestic and foreign, support the Open Education policy, support, funding, use of Open Educational Resources (OER) and Open Education Practices (OEP). This policy supports the development of open educational resources and their integration into curricula, emphasizes the viability and value of open education in teaching and learning, and helps implement OER in colleges and universities. The development of an open educational policy should make open educational resources a center of educational practice.

Key words: open access, open educational resources, digital educational resources, open knowledge, Creative Commons License

УДК 37:050.41:001:004.738.5

Гаврілова Л.Г.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Воронова Н.С.,
канд. філос. наук,
доцент кафедри культурології,
естетики та історії
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Процеси інформатизації освіти, які набувають все більшого поширення в останні роки, йдуть у напрямі цифровізації освітніх ресурсів. Науковці та вчителі-практики засвідчують формування нового покоління навчальних засобів – *цифрових освітніх ресурсів (ЦОР)* (Digital Learning Resources, DLR) різних видів і форм. Цифрові освітні ресурси як сучасний різновид інформаційних ресурсів, використовуваних в освіті, є представленими в електронному вигляді навчально-методичними матеріалами, що вміщують як елементарні об'єкти (текст, малюнок, анімацію, модель), так і складні форми (документ, слайд, презентація, тест, курс) [1]. При цьому перевага віддається відкритим освітнім ресурсам, які можуть працювати на будь-якому цифровому пристрої, тобто *відкритим цифровим освітнім ресурсам*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема відкритого доступу наразі широко обговорюється у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях (В. Биков, Н. Веретеннікова, Л. Головка, С. Іванова, Н. Кунанець, Л. Лупаренко, О. Новицький, О. Спірін, Т. Ярошенко, А. Яцишин та ін., Д. Сало (D. Salo), Л. Томас (L. Thomas), Ф. Маніста (F. Manista) та ін.) у зв'язку з масовим розміщенням у мережі освітніх ресурсів, результатів наукових досліджень, створенням університетських електронних репозитаріїв тощо.

«Відкритий доступ» (Open Access) – це безкоштовний, швидкий, постійний, повнотекстовий доступ у режимі реального часу до наукових і навчальних матеріалів, що реалізовується для будь-якого користувача в глобальній інформаційній мережі. Відкритий доступ стосується передусім статей у наукових журналах, він надає можливість користувачам ознайомлюватись, завантажувати, копіювати, поширювати, друкувати, шукати за певними критеріями або посилатися на повні тексти статей, сканувати, здійснювати їхнє опрацювання та індексацію, передавати їх як метадані або використовувати для інших законних цілей. Заборонено лише масове тиражування з комерційною метою [2].

Для викладачів – працівників закладів вищої освіти – усе більшої актуальності набуває поняття «*відкриті освітні ресурси*» (Open Educational Resources, OER), які в Декларації Всесвітнього Конгресу OER (Париж, 2012) визначені як «матеріали для викладання, навчання та дослідження в будь-якому середовищі, цифровому чи іншому, які знаходяться в суспільному надбанні або були випущені згідно з відкритою ліцензією, що дозволяє доступ, використання, адаптацію, поширення без витрат» [3]. Перша Декларація ЮНЕСКО про відкриті освітні ресурси закликала уряди країн світу сприяти використанню OER і публікувати освітні матеріали, що фінансуються публічно, у

відкритому доступі. На Другому Всесвітньому Конгресі відкритих освітніх ресурсів (Любляни, 2017) йшлося про включення BOP (OER) до систем освіти всіх країн; було продемонстровано найкращі практики впровадження відкритих освітніх ресурсів; визначено відповідні рекомендації [4]. Отже, відкриті освітні ресурси у вигляді підручників, інтерактивних курсів, тестів, мультимедіа, програмного забезпечення тощо набувають усе більшого значення в сучасній освітній практиці.

У зв'язку з відкритим доступом до навчальної та наукової інформації використовується також поняття «*відкрите знання*» (Open Knowledge), яке розглядається як таке, що може бути вільно використаним і поширюваним кожним без будь-яких правових, суспільних і технологічних обмежень. Знання в цьому контексті вміщують дані, контент і загальну інформацію, тому відкрите знання можна тлумачити як відкриті дані, відкритий контент і відкритий доступ [5].

Відкритий доступ до навчальних та наукових ресурсів забезпечує ефективну наукову комунікацію. Система наукової комунікації є досить складним утворенням, через її канали відбувається інтелектуальний обмін інформацією, поширюються результати дослідження, теоретичні засади та концепції, а також здійснюється соціальна комунікація, яка забезпечує підтримання діалогу, спрямованого на вдосконалення знань у певній тематичній або предметній області [6]. Як справедливо відзначають Н. Веретеннікова, Н. Кунанець [7], до системи наукової комунікації залучаються не лише дослідники, а й бібліотекарі, видавці, академічні адміністратори тощо.

Спробуємо окреслити переваги використання відкритого доступу до освітніх ресурсів, особливості «зеленого» та «золотого» шляху, що становитиме **мету статті**.

Виклад основного матеріалу. Виникнення руху до відкритого доступу до навчальної та наукової інформації пов'язано з двома чинниками: першим є інтенсивна інформатизація суспільства, поява та стрімке поширення Інтернету, другим – досить висока й постійно зростаюча передплата на наукові журнали (практика, поширена в США, Канаді, Європейських країнах, що перешкоджала розвитку науки). У 90-ті роки XX ст. почалося активне обговорення проблеми доступу до наукової інформації: у 1998 році відбувся Американський науковий форум із відкритого доступу (American Scientist Open Access Forum). 2002 року була прийнята Будапештська ініціатива відкритого доступу (Budapest Open Access Initiative, BOAI), у якій уперше було сформульовано зміст поняття «відкритий доступ» і задекларовано безкоштовний онлайн доступ до наукової літератури, вільне використання для досліджень, навчання та інших цілей, право автора на контроль над своєю робо-

тою і право на посилання та цитування. Більш докладно специфіка відкритого доступу описана в Заяві про відкритий доступ до публікацій (Bethesda Statement on Open Access Publishing, 2003) та Берлінській декларації про відкритий доступ до наукових і гуманітарних знань (2003).

Сьогодні реалізуються два шляхи відкритого доступу:

1. «Зелений шлях» – створення архівів відкритого доступу, депонування (самоархівування), тобто розміщення науковцями своїх уже опублікованих статей у репозитарії – відкритому тематичному або інституційному електронному архіві. Репозитарії також розміщують інші типи наукових і навчальних документів: дисертації, тези, наукові звіти, презентації, дані, зображення тощо [8]. Наразі практично в кожному університеті створено інституційний репозитарій, до якого введено метадані кожної публікації (назва, автори, анотації двома-трьома мовами, ключові слова, інші бібліографічні деталі) у форматі Open Archives Initiative Protocol for Metadata Harvesting (Протокол для збору метаданих ініціативи відкритих архівів). Репозитарії відкритого доступу забезпечують постійне зберігання та надійне збереження публікацій, постійні URL, оперативне поширення результатів наукових досліджень серед світової наукової спільноти, пошук у метаданих і повнотекстовий пошук у цифрових матеріалах, отримання гарантовано високих результатів індексування в Google та інших пошукових системах, можливість збагачення CV науковців повними текстами, підвищення рейтингу та індексу цитування, можливість для пошуку міжнародних партнерів тощо [2].

На сьогодні популярності набули й соціальні мережі для науковців та вчителів-практиків, наприклад Academia.edu (academia.edu), ResearchGate (www.researchgate.net), міжнародна освітня глобальна мережа «Айорн» («IERN» – International Education and Resource Network), ResearcherID (www.researcherid.com), «Українські науковці у світі» (Ukrainian Scientists Worldwide, http://usw.com.ua/) тощо, які також відкривають «зелений шлях» до наукових публікацій.

У 2009 році в Україні було започатковано інноваційний проект «Електронна бібліотека України: створення Центрів знань в університетах України» (elibukr.org), який об'єднує бібліотеки вищих навчальних закладів, національні бібліотеки тощо для забезпечення доступу до світової наукової інформації, створення власних академічних ресурсів, а також інтеграції української

науки та бібліотечної справи у світову наукову комунікацію. Як указує Т. Ярошенко, проект передбачає передплату ліцензованих інформаційних продуктів для кожного університету: електронних журналів, електронних книг, баз даних. Студенти, викладачі, науковці отримують вільний доступ до всіх ресурсів проекту [9].

2. «Золотий шлях» реалізують журнали відкритого доступу, що впроваджують фінансову модель, коли за процес наукового видавництва сплачують не передплатники журналів, а автори або інституції. 2002 року було створено Директорію журналів відкритого доступу (Directory of Open Access Journals, DOAJ, http://www.doaj.org/) – міжнародний мультидисциплінарний каталог журналів відкритого доступу, який прагне охопити всі відкриті наукові журнали, що дотримуються загальних принципів якості наукових видань, і тим самим сприяти їхньому поширенню; використанню та популяризації руху Відкритого доступу представлено найавторитетніші наукові журнали відкритого доступу. Наразі DOAJ містить понад 13000 назв наукових журналів із 130 країн і метадані статей цих журналів. У каталозі представлено близько 100 журналів з України.

На сьогодні всі учасники процесу навчальної та наукової комунікації (студенти, викладачі, науковці науково-освітніх організацій, видавці, бібліотеки) надають підтримку відкритому доступу, бо всі отримують певні переваги (Рис. 1).

Водночас варто відзначити, що не всі представники наукової спільноти підтримують політику відкритого доступу до публікацій, указуючи на загрозу інтелектуальної власності, на шлях до неякісних наукових робіт. Зауважують, що зростання завдяки відкритому доступу кількості публікацій вимагає від дослідників збільшення витрат часу на ознайомлення з матеріалами за темою дослі-

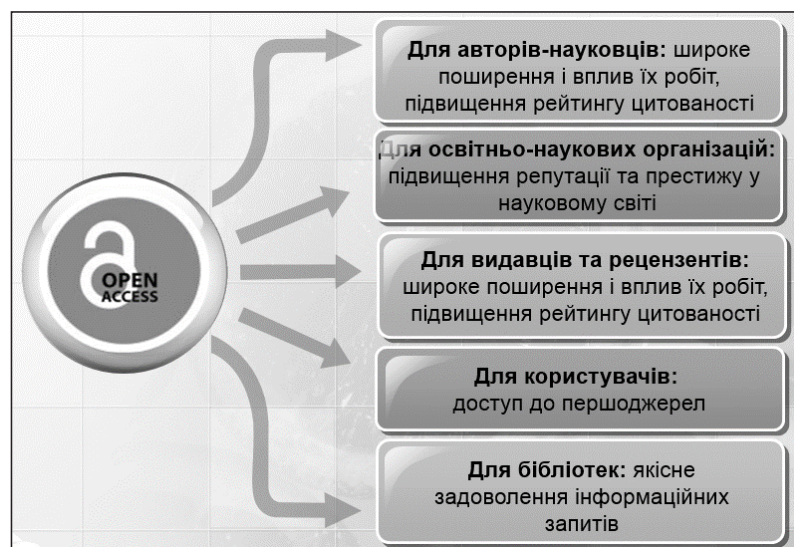


Рис. 1. Переваги використання журналів (архівів) відкритого доступу для різних груп учасників процесу наукової комунікації

дження, що призводить до зменшення часу на саме дослідження. Названі загрози можна усунути різними шляхами: ліцензії Creative Commons надають авторам право власності й можливість регулювати використання своїх творів; виявлення робіт низької якості здійснюється шляхом рецензування статей у більшості журналів престижних наукометричних баз; для зменшення витрат часу на ознайомлення з матеріалами за темою дослідження доцільно звертатися саме до спеціалізованих архівів, баз даних, користуватися допомогою фахівців із пошуку. Тож уважаємо, що переваг використання відкритого доступу до наукової інформації значно більше, ніж загроз і недоліків.

Виділяють різні види наукових журналів, які надають вільний безкоштовний доступ до своїх публікацій:

- журнали відкритого доступу, які надають вільний онлайн доступ для читачів без будь-яких фінансових, юридичних і технічних перешкод;
- гібридні журнали відкритого доступу, які надають вільний онлайн доступ без будь-яких затримок лише до тих статей, вільний доступ до яких оплачений авторами (їхніми установами, грантодавцями);
- журнали із затримкою відкритого доступу, які надають вільний онлайн доступ після закінчення періоду ембарго [2].

В Україні політика відкритого доступу до наукової інформації підтримується на рівні держави, що доводить нормативно-правова база, зокрема: Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.» (2007 р.), у якому затверджено надання безкоштовного Інтернет-доступу до ресурсів, створених за рахунок держбюджету України; Наказ Вищої атестаційної комісії України та Національної академії наук України 07. 07. 2008 № 436/311 «Про затвердження Порядку передавання електронних копій друкованих наукових фахових видань на зберігання до Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського», який затвердив безоплатне розміщення електронних копій друкованих наукових фахових видань на сайті бібліотеки і забезпечення до них безкоштовного доступу.

Наразі унормовано документально-правове підґрунтя використання електронних освітніх ресурсів: 2012 року прийнято «Положення про електронні освітні ресурси» (Наказ МОН України № ...від 01.10.2012 р.), у якому надано визначення й затверджено різні види електронних освітніх видань (підручник, посібник, вебсайт тощо) як сучасні навчальні засоби; наказом МОН України № 440 від 02.05.2018 затверджено Положення про електронний підручник, у якому унормовано вимоги до змісту і структури цього навчального засобу. Ці нормативно-правові документи цілком узгоджуються з Законами України «Про освіту»

(2018) та «Про вищу освіту» (2014), Концепцією Нової української школи (2016), а також із концептуальними стратегіями та аджендами (Стратегія розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013), Проект «Цифрова адженда України – 2020» (2016), у тому числі із зарубіжними (Рамкова програма Європейського Союзу з фінансування науки та інновацій Horizon 2020 та ін.), які наголошують на необхідності використання на всіх рівнях освіти якісного електронного навчального контенту, розміщеного у відкритому доступі.

Правове забезпечення відкритого доступу забезпечують ліцензії Creative Commons (<http://creativecommons.org>), що є гнучкою і справедливою системою використання об'єктів авторського права в цифровому середовищі, яка, з одного боку, захищає авторів, а з іншого – спонукає до вільного використання їхніх творів. Creative Commons дозволяє авторам самостійно визначати засади подальшого використання їхніх творів, захищають їх від несанкціонованого використання, і створюють легальне середовище для вільного обміну контентом. Користувачі ж здобувають можливість вільно використовувати цифровий контент за згодою авторів та інших суб'єктів авторських прав.

Низка українських літераторів, музикантів, науковців, освітян та інших творців контенту активно практикує вільне поширення своїх творів в Інтернеті. Вони прагнуть самі визначати міру захисту своїх творів і умови їхнього використання. Міжнародне законодавство про авторське право, до якого приєдналася Україна, не створює перешкод для такої діяльності. Тож ліцензії Creative Commons поступово входять у правове поле України. Наразі використовуються шість основних видів ліцензій. Серед них:

- ліцензія Creative Commons «Із зазначенням авторства» (*Creative Commons Attribution, CC BY*), у межах якої автор дозволяє: поширювати – копіювати, передавати твір, навіть із комерційною метою; змінювати – переробляти, розвивати твір за умови зберігання посилань на попередніх авторів у визначеній ними формі (*Attribution*). Матеріали, опубліковані під цією ліцензією, можуть вільно поширюватися через Вікіпедію та Вікісховище;
- ліцензія Creative Commons «Із зазначенням авторства – Розповсюдження на тих самих умовах» (*Creative Commons Attribution Share-Alike, CC BY-SA*), у межах якої автор дозволяє поширювати (копіювати, передавати) свій твір, навіть із комерційною метою; змінювати (переробляти, розвивати) твір за умов: зберігання посилання на попередніх авторів у визначеній ними формі (*Attribution*), поширення зміненого наступним співавтором твору на умовах цієї ж ліцензії *CC BY-SA* (*Share Alike*). Матеріали, опубліковані під цією ліцензією також можуть вільно поширюватися через Вікіпедію та Вікісховище;

– ліцензія Creative Commons «Із зазначенням авторства – Без похідних творів» (*Creative Commons Attribution NoDerivs, CC BY-ND*). У межах цієї ліцензії автор дозволяє поширювати (копіювати, передавати) свій твір, навіть із комерційною метою за таких умов не дозволяється змінювати чи переробляти, розвивати твір (NoDerivs), слід зберігати посилання на автора у визначеній ним формі (Attribution) [10].

Докладно з усіма видами ліцензій Creative Commons можна ознайомитись на сайті <https://creativecommons.org/>.

Висновки. Принципи Відкритої освіти забезпечують формування сучасного цифрового навчального середовища, тому більшість закладів вищої освіти, як вітчизняних, так і зарубіжних, підтримують політику Відкритої освіти, тобто підтримки, фінансування, використання відкритих освітніх ресурсів (Open Educational Resources, OER) та практики відкритої освіти (Open Education Practices, OEP). Така політика підтримує розробку відкритих освітніх ресурсів та їх інтеграцію до навчальних програм, підкреслює життєздатність та цінність засобів відкритої освіти у викладанні та навчанні, допомагає впровадити OER у коледжі та університети. Поступово розвиток відкритої освітньої політики має зробити відкриті освітні ресурси центром освітньої практики.

Відкриті освітні ресурси (OER) є матеріалами для викладання, навчання та досліджень в будь-яких середовищах, вони знаходяться у вільному доступі або випущені за відкритою ліцензією. OER включають в себе доступні у цифровій формі підручники, навчальні плани, навчальні програми, конспекти лекцій, відео, аудіо, програми моделювання, ресурси оцінювання та будь-який інший контент, який використовується в освіті. За необхідності до відкритих освітніх ресурсів відноситься й друкований контент, виданий за відкритою ліцензією (це необхідно, коли високошвидкісний Інтернет не є доступним). Користувачі можуть

без витрат отримати доступ до відкритих освітніх ресурсів – широкого спектру високоякісних та гнучких навчальних матеріалів, використовувати, розповсюджувати і перерозподіляти їх. Усе це має принципове значення для ефективного функціонування сучасного цифрового навчального середовища закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Цифрові освітні ресурси. *Інститут Новітніх Технологій в Освіті*. Взято з <http://into-edu.com.ua/node/337>
2. Відкритий доступ до наукової інформації: хто, для чого і як. *КПІ імені Ігоря Сікорського*. Взято з <http://kpi.ua/1634-2>.
3. Farrow R.A Framework for the Ethics of Open Education. *Open Praxis*, 2016, 8 (2), 93–109. Retrieved from <https://doi.org/10.5944%2Fopenpraxis.8.2.291>.
4. 2nd World Open Educational Resources (OER) Congress. Ljubljana, Slovenia. 18–20 September 2017. Retrieved from <https://www.oercongress.org/>
5. The Open Definition. *Defining Open in Open Data, Open Content and Open Knowledge*. Retrieved from <https://opendefinition.org/>.
6. Salo D. How to Scuttle a Scholarly Communication Initiative. *Journal of Librarianship and Scholarly Communication*, 2013, 1(4):eP1075. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.7710/2162-3309.1075>.
7. Кунанець Н.Е., Веретеннікова Н.В. Відкритий доступ до наукових інформаційних ресурсів: американський досвід. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Інформаційні системи та мережі*, 2014, 783. 354–361. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM_2014_783_39.
8. Відкритий доступ. *Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського*. Взято з <http://nbuv.gov.ua/node/1423>
9. Ярошенко Т. О. ELibUkr – Електронна бібліотека: Центри знань в університетах України (перший рік впровадження проекту). *Проблеми розвитку інформаційного суспільства: матеріали міжнар. форуму*, 7–9 жовт. 2009 р., Львів. Київ. 141–144.
10. Про Ліцензії. Creative Commons. Взято з <https://creativecommons.org/licenses/?lang=uk>.

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

DEVELOPING PRIMARY SCHOOL TEACHERS' NATURAL SCIENCES COMPETENCE IN IMPLEMENTING THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

У зв'язку з введенням у початковій школі інтегрованого курсу «Я досліджую світ» наголошено на необхідності подальшого удосконалення підготовки кадрів у сфері початкової освіти, а саме формування природознавчої компетентності у майбутніх учителів початкової школи. Адже компетентного учня може виховати лише компетентний учитель, який володіє педагогічною теорією та вміє застосовувати її положення на практиці.

Зауважено, що компетентнісний підхід передбачає не лише достатній обсяг інформації про об'єкт пізнання, його якість, але й забезпечення дослідницької активності у вияві причинно-наслідкових зв'язків, надання переваги знанням, які можна здобути самостійно, критично оцінити і застосовувати набутий досвід у нових ситуаціях.

Підготовка майбутнього вчителя відповідно до компетентнісного підходу дозволить йому в подальшій професійній діяльності цілеспрямовано формувати в молодших школярів міжпредметні та предметні природознавчі компетентності, на що наголошується у Державному стандарті загальної початкової освіти. Це сприятиме підвищенню рівня професіоналізму вчителів, їхній конкурентоспроможності, що відповідає вимогам Нової української школи.

У ході дослідження формування природознавчої компетентності відбувалось у процесі навчання інтегрованих курсів «Основи природознавства та екології», «Анатомія і фізіологія дітей з основами генетики», «Методики навчання освітніх галузей «Природознавство», «Суспільствознавство» та під час педагогічної практики в школі.

Увага зосереджується на тому, що природознавча компетенція передбачає оволодіння студентами системою знань: ботанічних, зоологічних, екологічних, географічних, анатомічних, фізіологічних та гігієнічних.

Акцентовано увагу на ролі викладача вищої школи у формуванні в студентів мотивації до навчання, до набуття природознавчої компетентності; визначено умови, форми і методи роботи.

Звернено увагу на зміст теоретичної та практичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

У процесі дослідження визначено вміння, якими повинен оволодіти майбутній учитель початкової школи з метою формування природознавчої компетентності молодших школярів: навчальними, методичними, виховними, науково-методичними, прогностичними.

Вище означена робота не може здійснюватися без урахування завдань Нової української школи та типових початкових програм з інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Ключові слова: компетентність, природознавча компетентність майбутніх вчителів

початкових класів, Нова українська школа, інтегрований курс «Я досліджую світ».

In the context of implementing the integrated course "I Explore the World" in primary school, it is emphasized on the necessity of further improvement of the staff training in the field of primary education, namely the development of future primary school teachers' natural sciences competence. After all, a competent student can be trained only by a competent teacher who obtains the pedagogical theory and is able to apply its states in practice.

It is noted that the competence approach involves not only sufficient information about the object of knowledge, its quality, but also providing research activity in the form of causal relationships, giving advantage to the knowledge that can be obtained independently, critically evaluate and apply the experience gained in new situations.

The future teachers' training in accordance with the competent approach will enable them, in further professional activities, to form purposefully interdisciplinary and subject-oriented academic knowledge of the young learners as evidenced in the State Standard of General Primary Education. This will increase the level of the teachers' professionalism, their competitiveness, which meets the requirements of the New Ukrainian school.

During the study, the developing of natural sciences competence was taking place in the process of studying the integrated courses "Fundamentals of Natural Study and Ecology", "Anatomy and Physiology of Children with the Basics of Genetics", "Methods of Teaching the Educational Branches "Natural Study", "Social Science" and during the pedagogical practice in school.

Attention is focused on the fact that natural sciences competence involves mastering the system of students' knowledge: botanical, zoological, ecological, geographical, anatomical, physiological and hygienic.

The emphasis is placed on the role of the university teacher in the developing of the students' motivation to study, to acquire the natural science competence. Conditions, forms and methods of work are determined.

The attention is paid to the content of theoretical and practical training of future primary school teachers.

The study identifies the skills which the future primary school teacher should have in order to create the young learners' natural sciences competence: educational, methodological, educational, scientific, and prognostic.

This work cannot be carried out without taking into account the tasks of the New Ukrainian school and the typical educational programmes of the integrated course "I Explore the World".

Key words: competence, natural sciences competence of future primary school teachers, the New Ukrainian school, integrated course "I Explore the World".

УДК [378.147:373.3.011.3-051]:57.081.1

Горобець Л.В.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри природничо-
математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Образцова К.В.,
студентка бакалаврату
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

На зміну авторитарному режиму, що діяв у школах, основним завданням якого була передача знань учням, сьогодні впроваджується демократичний принцип навчання. На разі школа повинна бути мікросуспільством, де на демократичній основі регулюється процес навчання, стосунки між учнями, вчителями та батьками; учні отримують певний життєвий досвід, приймають активну участь у демократичному житті шляхом визнання та реалізації своїх прав та обов'язків. На відміну від авторитарної в демократичній школі панує добровільна співпраця, а не примус, свобода вибору (чого вчити, як навчатись, з ким учитись), спільне прийняття рішень, компромісні рішення; думка учнів цінується і заохочується; присутній діалог; відповідальність за атмосферу навчального процесу несуть учитель та учень, основна відповідальність за навчання на учневі; оцінюються всі складові навчання – досягнення з предмета, суспільна робота, особистісний ріст.

У Концепції Нової української школи наголошується «... випускник нової школи – особистість, патріот, інноватор. Освічені українці всебічно розвинені, відповідальні громадяни, здатні до ризику та інновацій. ... ось хто поведе українську економіку вперед у XXI столітті» [7].

Серед 10 ключових компетентностей Нової української школи містяться «Основні компетентності у природничих науках і технологіях», які включають наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності, уміння застосовувати наукові методики спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати [7, с. 10].

Державний стандарт початкової загальної освіти передбачає подальше удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя, особливо базової та методичної підготовки. При цьому, особливого значення набувають дисципліни, що входять до освітньої галузі «Природознавство». Державний стандарт початкової освіти вказує на важливості формування природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння ними інтегрованих знань про природу, розвиток розумових здібностей та пізнавальної активності [5].

Тому пріоритетним напрямом вищої освіти є підготовка майбутніх учителів до професійної педагогічної діяльності з метою формування в них самих природознавчої компетентності, що в подальшому забезпечить успішність формування останньої в молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

До проблеми формування природознавчої компетентності в майбутніх учителів початкової школи зверталися дослідники: А. Бальоха, М. Кукалець,

Н. Кононенко, Н. Луцан, Т. Олексенко, І. Січко, В. Танська, Г. Чайковська, Черненко та ін..

Проблему розвитку змісту освіти студентів вищих навчальних закладів щодо їхньої підготовки до викладання предметів природознавчого циклу в початковій й ланці, а також формування природничої компетентності досліджують провідні вчені України: Н. Бібік, О. Біда, М. Галатюк, Г. Ковальчук, Ю. Лінник, Л. Нарочна, О. Савченко та ін.

А. Бальоха, активно досліджуючи проблему природознавчої компетентності як складової професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, розкриває проблеми формування природознавчої компетентності студентів; на основі теоретичного аналізу досліджень вчених-методистів визначає сутність та обґрунтовує зміст природознавчої компетентності, а саме: світоглядно-ціннісної, дослідницько-пошукової, інтелектуальної, комунікативної, організаційної.

Дослідниця зазначає: «Під природознавчою компетентністю вчителів початкових класів розуміємо інтегровану якість особистості, яка проявляється в здатності здійснювати діяльність, ґрунтовану на знаннях, уміннях, навичках, цінностях і досвіді, яких набули майбутні фахівці в процесі навчання природознавчим дисциплінам, особистісному ставленні до діяльності і предмету діяльності»; розкриває значення природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи як складової професійної підготовки [1, с. 138].

У своїх дослідженнях вчена наголошує на важливості здатності учителя самостійно здобувати та поглиблювати знання з різноманітних галузей природничих наук, досконало володіти комплексом сучасних інформаційно-комунікативних технологій та засобів навчання, уміння застосовувати набуті знання, уміння і навички до самовдосконалення та власного професійно-педагогічного зростання, здатність розв'язувати особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина – природа» [2, с. 274–279].

Статті Т. Олексенко присвячені питанням підготовки майбутніх учителів до викладання природознавства відповідно до галузі «Людина і світ» Державного стандарту початкової освіти. Розглядаються методи, форми, сучасні педагогічні технології, навчальні курси, наукова та практична діяльність студентів, створення навчальних посібників для вищої та початкової школи [9, с. 125–137].

Н. Луцан також розглянуто загальні проблеми удосконалення підготовки кадрів у сфері початкової освіти і запропоновано авторську програму начального курсу «Людина і світ» з методикою викладання за модульною системою навчання та інтегрованого курсу «Я і Україна» [8, с. 10–16].

Г. Черненко, розкриваючи вищеозначену проблему, виділяє та обґрунтовує три етапи підготовки майбутніх вчителів початкової школи до формування природознавчої компетентності в молодших школярів: теоретичний, лабораторно-практичний та самостійно-творчий [10, с. 304–308].

Як відомо, що саме знання, які є підґрунтям професіоналізму в цілому, зумовлюють рівень професійної компетентності майбутнього вчителя. Так, С. Гончаренко пояснює професійну компетентність як оволодіння особистістю необхідною сукупністю знань, умінь та навичок, що визначають сформованість педагогічної діяльності, спілкування особистості як носія означених цінностей, ідеалів і свідомості [4].

Упровадження компетентнісного підходу в підготовці студентів скеровує управління навчально-пізнавальним процесом на співпрацю зі студентами, діалогічне навчання й самовдосконалення тих, хто вчить і тих, хто навчається [6].

Підготовка майбутнього вчителя відповідно до компетентнісного підходу дозволяє йому в подальшій професійній діяльності цілеспрямовано формувати в молодших школярів міжпредметні та предметні, а саме природознавчі навчальні компетентності, а отже дозволить стати конкурентоздатним фахівцем.

Отже, сучасні дослідники приділяють значну увагу різним аспектам формування природознавчої компетентності в майбутніх учителів початкової школи. І хоча всі науковці сходяться на думці про те, що основною метою природничої освіти школярів є формування природознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи, що ґрунтується на науково-природничій картині світу і ставленні до природи як до універсальної, унікальної цінності; це питання й досі залишається малодослідженим і вивченим, а значить і актуальним на сьогодні, потребує всебічного обґрунтування, що забезпечить підвищення рівня професіоналізму та компетентності вчителів і відповідатиме вимогам Нової української школи.

Мета статті. У статті ми ставимо за мету розглянути умови та основні форми і методи формування природознавчої компетентності в майбутніх вчителів початкової школи.

Базою дослідження був Донбаський державний педагогічний університет факультет початкової, технологічної та професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Професія вчителя початкової школи є унікальною в педагогічному середовищі. Від рівня фахової підготовки вчителя початкових класів, високого професіоналізму майбутніх фахівців, становлення в них нового мислення, формування умінь демонструвати індивідуальний стиль педагогічної діяльності, готовності творчо працювати, самовдосконалюватися, впроваджувати нові підходи до організації і

здійснення навчального процесу в молодших класах залежить ефективність навчально-виховного процесу в початковій школі.

На разі професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи, а саме формування в них природознавчої компетентності не може здійснюватися без урахування положень Концепції Нової української школи та програми інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (упорядники Н. Бібік та Г. Бондарчук), а відтак змін, що відбуваються в початковій школі з проблеми викладання природничих дисциплін. Н. Бібік розкрила наукові та методичні передумови введення в структуру навчального плану початкової школи інтегрованого предмета «Я досліджую світ». Цей інтегрований курс серед інших освітніх галузей реалізує природничу галузь. Типова навчальна програма з цього предмета дає змогу вчителю самостійно обирати й формувати інтегрований або автономний спосіб подання змісту з освітніх галузей Стандарту, добирати дидактичний інструментарій, орієнтуватись на індивідуальні пізнавальні запити і можливості учнів у засвоєнні системи інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань, опанування способами навчально-пізнавальної та природоохоронної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у ставленні до природи; поєднує пропедевтику біології та екології, географії, астрономії, анатомії і фізіології дітей.

Особливого значення в організації навчального процесу з дисципліни «Я досліджую світ» надається її зв'язку з життям, з практикою застосування здобутих знань, уявлень, навичок поведінки в життєвих ситуаціях. Обмеженість відповідного досвіду учнів потребує постійного залучення й аналізу їхніх вражень, чуттєвої опори на результати досліджень об'єктів і явищ навколишнього світу [3, с. 1–2].

Сучасний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи полягає в тому, щоб сприяти формуванню компетентної та творчої особистості на основі засвоєння студентами необхідного обсягу теоретичних природничо-наукових знань в процесі освоєння на лекціях, практичних та лабораторних заняттях інтегрованого курсу «Основи природознавства та екології» (ботанічних, зоологічних, екологічних, астрономічних, географічних), «Анатомія і фізіологія дітей з основами генетики» (анатомічних, фізіологічних, гігієнічних). Оволодіння практичними вміннями та навичками, які необхідні майбутньому фахівцю для викладання курсу «Я досліджую світ» в початкових класах, відбувалось на заняттях з курсу «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство» та педагогічній практиці в школі.

Викладач вищої школи відіграє важливу роль у формуванні в студентів мотивації до навчання, до набуття природознавчої компетентності. Він

повинен допомогти студентові усвідомити важливість вивчення природничих дисциплін для подальшого життя та професійної діяльності. Студенти мають зрозуміти, що природознавство важливе в житті – формує знання про світ як єдине ціле, природні явища, здатність передбачати різні ситуації; необхідно формувати бажання вивчати дисципліну. Тому на заняттях з ботаніки, зоології розкривали роль рослин та тварин в природі та житті людини, підкреслювали необхідність бережливого ставлення до них, необхідність охорони навколишнього середовища як основи існування самої людини.

Мотивація до формування природознавчої компетентності пов'язана з усвідомленням потреби, що сприяє активності студента. Такий студент заглиблюється у вивчення природознавства, здійснюючи систематизований та взаємозалежний зв'язок навчального предмета з іншими дисциплінами, набуває конкретних наукових, педагогічних і спеціальних знань, розширює свій світогляд.

Крім того, мотивація до формування природознавчої компетентності пов'язана з прагненням стати високоосвіченим спеціалістом, з умінням критично мислити, самостійно здобувати знання, з бажанням передати свої знання вихованцям і сформувати в них інтерес до природничих дисциплін, природознавчу компетентність.

З цією метою крім аудиторних занять з дисциплін ми використовували різноманітні пізнавальні ігри, вікторини, навчальні дискусії, різноманітне анкетування, екскурсії в природу, спостереження, дослідження, формування творчих завдань для дітей та презентація їх, створення власних проектів та ін..

Ми одностайні з думкою дослідниці А. Бальохи [1] про те, що природознавча компетенція передбачає оволодіння студентами системою знань: ботанічних – про особливості морфологічної та анатомічної будови рослинних організмів в залежності від умов навколишнього середовища, класифікацію та різноманітність (класи, родини, види), ознаки приналежності рослин до класу, родини; визначення видів рослин, розповсюдження по земній поверхні, значення рослин в природі та використання людиною, необхідність їхнього раціонального використання та охорони, знання рослин рідного краю; зоологічних – про особливості зовнішньої та внутрішньої будови тварин, функціонування органів, систем органів та організму в цілому у зв'язку з умовами розповсюдження; класифікацію та різноманітність; ознаки підвищення рівня організації в процесі еволюції, значення в природі та житті людини, раціональне використання та охорона; екологічних – про біосферу, живу речовину біосфери; атмосферу, літосферу, гідросферу як частини біосфери; будова, стан, джерела забруднення, причини виникнення, масш-

таби, можливі трагічні наслідки та шляхи подолання сучасної кризи у взаємовідносинах між людським суспільством та навколишнім природним середовищем; сучасна філософська концепція взаємодії суспільства та природи; функціонування екологічних систем, взаємозв'язки між живими організмами, їхніми угрупованнями та довкіллям; здатність бачити, розуміти, пізнавати, спостерігати та досліджувати явища та об'єкти природи, закономірності функціонування та розвитку геосфер та живих систем планети Земля; здатність відповідати за стан довкілля; в своїй діяльності керуватись вимогами раціонального природокористування мораллю і нормами права в суспільстві; астрономічних та географічних – про загальну характеристику Землі як планети її внутрішню та зовнішню будову; літосферу та процеси, що діють у літосфері; ґрунти – хімічний склад, типи, значення; географічні природні зони, їхні кліматичні умови, рослинний і тваринний світ, пристосування до відповідних умов зовнішнього середовища; анатомічних, фізіологічних та гігієнічних – про особливості будови та функціонування внутрішніх органів, систем органів та людського організму в цілому в різні періоди онтогенезу; закономірності росту і розвитку дитячого організму; гігієнічні вимоги до організації навчально-виховного процесу в школі (безпечне середовище існування, розклад уроків, режим роботи школи, проведення уроків, впровадження в навчальний процес здоров'язбережувальних технологій).

Для вирішення завдань Концепції Нової української школи та ефективного формування природознавчої компетентності в молодших школярів майбутні вчителі мають володіти вміннями:

– *навчальними*: використовувати отримані в вузі теоретичні знання, вміння та навички в процесі формування природознавчої компетентності молодших школярів. З цією метою доцільно використовувати можливості краєзнавчого музею, шкільного краєзнавчого куточка, куточка живої природи, географічного майданчика, науково-дослідної ділянки, екскурсій у природу, презентацій, відеоматеріалів;

– *методичними*: визначати структуру уроку в залежності від типу, розробляти методику організації і проведення уроків з дисципліни «Я досліджую світ», аналізувати зміст підручників і навчальних посібників, обґрунтовувати доцільність вибору засобів наочності відповідно до дидактичної мети уроку, виготовляти засоби наочності, визначати природознавчу компетентність молодших школярів;

– *виховними*: володіти вміннями, необхідними для самоаналізу розвитку своїх творчих можливостей та підвищення кваліфікації, володіти техніками здоров'язбереження та оптимально їх реалізовувати на уроках «Я досліджую світ»;

– *науково-методичними*: володіти вміннями використовувати інноваційні технології та основами проектної діяльності в процесі формування природознавчої компетентності молодших школярів;

– *прогностичними*: знати основні напрямки вдосконалення природознавчої освіти в початкових класах; ефективно управляти процесом формування природничих знань учнів в реальних педагогічних умовах.

Висновки. На основі проведених досліджень можна зробити висновки, що формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів не може здійснюватися без урахування завдань Нової української школи, типових та авторських навчальних програм, які забезпечать реалізацію в навчальному процесі інтегрований курс «Я досліджую світ». Для ефективного здійснення цієї проблеми майбутні вчителі повинні самі володіти природознавчою компетентністю, теоретичними знаннями і практичними навичками, набутими у вузі, знати зміст шкільних програм та підручників, володіти інноваційними підходами, знати сутність, можливості і доцільність застосування нових технологій у навчальному процесі початкової школи.

Подальші дослідження будуть спрямовані на виявлення впливу студентської наукової роботи на формування природознавчої компетентності майбутніх вчителів початкових класів, яка є невід'ємною складовою підготовки спеціалістів у вузі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бальоха А. Природознавча компетентність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів *Глобальні виклики педагогіч-*

ної освіти в університетському просторі : матеріали III Міжнар. Конгресу, м. Одеса, 2017. С. 138–141.

2. Бальоха А. Проблема формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Педагогічні науки* : зб. наукових праць Херсонського державного університету, Вип. 65. 2014. С. 274–279.

3. Бібік Н. Я досліджую світ. 1 клас: методичний посібник для вчителя. Ч. 1, 1: урок 1–24. Харків. Вид-во «Ранок», 2018. 48 с.

4. Гончаренко С. Український педагогіко-енциклопедичний словник, м. Рівне: Волинські обереги, 2011. С. 383.

5. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article.pdf> (дата звернення: 25. 05. 2019).

6. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід. Монографія, м. Донецьк: ЛОНДОН –ХХІ, 2011. 330 с.

7. Концепція Нової української школи. URL: <http://www.gov.ua/storage/app/media/reforms/Ukrainska-shkola-compreSsed.Pdf>. (дата звернення: 24.05.2019).

8. Луцан Н. Формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до викладання інтегрованого курсу «Людина і світ». *Вісник Волинського національного університету Лесі Українки*, м. Волинь, 2012. № 14. С. 10–16.

9. Олексенко Т., Молодиченко В. Формування компетентності майбутнього вчителя у галузі «Людина і світ». *Педагогічні науки* : зб. наукових праць Мелітопольського пед. університету, вип. 93, 2011. С. 125–37).

10. Черненко Г. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування природничих понять у молодших школярів. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г. Сковороди*, 2012. № 28. С. 304–308.

ПРОЕКТУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

DESIGNING DIGITAL TECHNOLOGIES FOR DEVELOPING FUTURE TEACHERS' CREATIVE SKILLS

У статті описано проектування цифрових технологій для розвитку креативних умінь майбутніх учителів початкової школи. Аналіз науково-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що вітчизняні та зарубіжні науковці однакостайні щодо визначення креативних умінь як ключових у XXI столітті та підтримують ідею використання цифрових технологій для розвитку цих умінь. Під проектуванням цифрових освітніх технологій розуміється цілеспрямована діяльність викладача з метою створення студентами цифрового освітнього контенту для розвитку ключових умінь, зокрема креативних та передбачає: формування та розвиток здатності до нестандартного рішення; пошуково-проблемного стилю мислення; уміння створювати проблемні, нестандартні навчальні і виховні ситуації; оригінальність у всіх сферах своєї діяльності; творча фантазія, уява; специфічні особистісні якості (сміливість, готовність до ризику, винахідливість, інтуїтивне відчуття нового й оригінального тощо). Розвиток креативних умінь майбутніх учителів початкової школи проходить наскрізною лінією в освітньому процесі підготовки студентів рівня вищої освіти «бакалавр» у ході вивчення різних навчальних дисциплін та під час проходження педагогічної практики.

У висновках зазначено, що освітня діяльність у закладах вищої освіти має бути організована таким чином, щоб майбутні педагоги не лише опанували потоки інформації, а й здійснювали пошук способів творчого розв'язання навчально-пізнавальних завдань. Підкреслено, що інтеграція творчих завдань; впровадження ділових та ролевих ігор; індивідуальний підхід у навчанні; проблемний підхід; самостійна робота творчого характеру на основі використання цифрових освітніх технологій сприяє забезпеченню системності, наступності та послідовності процесу формування та розвитку креативних умінь майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: проектування, цифрові освітні технології, ключові уміння, креативні уміння, майбутні учителі початкової школи.

The article focuses on designing digital technologies for developing future primary school teachers' creative skills. The analysis of scientific and pedagogical literature makes it possible to assert that national and foreign scientists share the common view that creative skills are defined as key ones in the 21st century. They support the idea of using digital technologies for developing these skills. Designing the digital learning technologies is regarded as a teacher's goal-oriented technology, aimed at building digital educational content by students for developing key skills, in particular the creative ones. It includes: developing an ability to make creative decisions; the searching thinking style; skills to make problem, non-standard learning and educational situations; originality in all the spheres of activities; creative imagination; specific personal qualities (courage, readiness to development, ingenuity, intuitive sense to something new and original). Development of future primary school teachers' creative skills takes place in the educational process of Bachelor students' training while studying different courses and having teaching practice. Designing the digital learning technologies implies: developing the ability to make non-standard decisions; searching and problematic style of thinking; skills to make problematic and non-standard educational situations; creativity in all spheres of activities; creative imagination; specific personal qualities.

It is emphasized that the educational process at tertiary institutions should be established in such a way that future teachers can not only master the information flows, but also search for the ways of creative fulfillment of learning and cognitive tasks. It is concluded that integration of creative tasks; implementation of business and role games; an individual approach; problem solving approach; independent activities of creative nature based on using digital learning technologies support the systematic and consistent process of developing future primary school teachers' creative skills.

Key words: designing, digital learning technologies, key skills, creative skills, future primary school teachers.

УДК [378.147.091.33-026.15:373.3.011.3-051]:004

Гринько В.О.,

канд. психол. наук,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
та інформатики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Реформування системи освіти та стрімкий розвиток можливостей цифрових технологій вимагає впровадження нових підходів та методів навчання на всіх рівнях педагогічної освіти, у процесі реалізації яких викладач враховує індивідуальні особливості студентів.

Теоретичним підґрунтям роботи стали засади цифрової гуманістичної педагогіки та ідея, що застосовування цифрових технологій у різних формах і видах навчальної діяльності учнів різ-

них вікових груп має бути спрямовано на надання навчально-виховному процесу пізнавально-творчих характеристик, а також забезпечення, відкритості, гнучкості, демократизації, диференціації, індивідуалізації, комфортності, що створює ареал привабливості для освітнього розвитку громадян суспільства неперервного навчання [1].

Одним із головних завдань системи педагогічної освіти є підготовка компетентних фахівців, які мають достатній рівень сформованості ключових умінь XXI століття, зокрема креативних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Інтеграція України до світового освітнього простору вимагає підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема через розвиток творчої активності студентів, яка, на думку вчених А.Е. Berikkhanova, Zh.A. Zhussupova, G.Ye. Berikkhanova, сприяє підвищенню рівня інтелектуального потенціалу суспільства. Основним підходом до розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів, науковці вважають, запровадження інноваційних інтерактивних методів навчання, які активізують процеси самоактуалізації, самореалізації та самовдосконалення [10].

В. Іванова вважає, що креативний підхід до навчання забезпечує умови, в яких у майбутніх фахівців формується сплав знань і способів їхнього використання для розв'язання професійних проблем у зв'язку з оволодінням новими технологіями, методиками й видами професійної діяльності. Креативний підхід до навчання забезпечує формування вміння творчо та свідомо обирати оптимальні способи перетворювальної діяльності; планувати власну діяльність і діяльність колективну, прогнозувати й передбачати її результати, оцінювати ефективність професійної праці, мислити системно та комплексно, самостійно оновлювати інформацію, працювати з потоками інформації, здійснювати проектну діяльність, оцінювати раціональність прийнятих рішень [3].

І. Дроздова розкриває специфіку семінарських і практичних занять із метою розвитку креативних умінь студентів із професійного мовлення за фахом та пропонує приклади моделей семінарського і практичного занять як ефективних організаційних форм роботи у закладах вищої освіти [4].

Н. Плахотнюк розглядає креативний критерій (чутливість до інновацій, творча уява та активність, гнучкість, критичність мислення) як один із критеріїв рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності [2].

У працях британських дослідників С. Lewin та S. McNicol обґрунтовано думку, що цифрові технології є визначальними у формуванні креативних умінь студентів [11].

Зарубіжні науковці присвятили низку досліджень вивченню проблеми запровадження цифрових технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти та їх вплив на формування креативних умінь. К. Wilson, І. Tete-Mensah і К. Agyenim Boateng наголошують на необхідності додавання до навчальних програм дисциплін підготовки студентів видів діяльності, які вимагають творчого застосування цифрових технологій, із метою формування креативних навичок власної навчальної та подальшої професійної діяльності [12].

Особливу увагу зарубіжних дослідників привертають електронні соціальні мережі як елемент відкритого інформаційно-освітнього середовища,

в якому відбувається обмін електронною інформацією між суб'єктами освітнього процесу. Так, дослідження В. Allen, Н. Caple, К. Coleman і Т. Nguyen доводять, що соціальні мережі, зокрема Facebook, сприяють розвитку креативних умінь студентів. Своєю метою дослідники вважають залучення студентів до розповсюдження навчального контенту через соціальні мережі. Вони наголошують, що ведення власних сторінок надає студентам творчу свободу в створенні та публікації матеріалів і, як результат, сприяє розвитку креативних умінь [9].

Аналіз науково-педагогічних джерел доводить, що вітчизняні та зарубіжні науковці одностайні щодо визначення креативних умінь як ключових у ХХІ столітті та підтримують ідею використання цифрових технологій для розвитку цих умінь.

Мета статті – описати проектування цифрових технологій для розвитку креативних умінь у майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. У своїй роботі ми використовуємо визначення поняття «креативність» Президента Американської психологічної асоціації Джорджа Гілфорда, який розглядає це поняття як здатність індивіда до творчості та виокремлює шість параметрів:

- 1) здатність до виявлення і постановки проблеми;
- 2) здатність до генерування значної кількості ідей;
- 3) гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї;
- 4) оригінальність – здатність відповідати на подразники нестандартно;
- 5) здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі;
- 6) здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу [2].

В. Кудрявцев та В. Синельников, ґрунтуючись на широкому історико-культурному матеріалі (історія філософії, соціальних наук, мистецтва, окремих сфер практики) виділили наступні універсальні креативні здібності, що склалися в процесі людської історії:

1. Реалізм уяви – образне усвідомлення деякої істотної, спільної тенденції або закономірності розвитку цілісного об'єкту, до того, як людина має про неї чітке поняття і може вписати її в систему суворих логічних категорій.

2. Уміння бачити ціле раніше частин.

3. Надситуативно-перетворювальний характер творчих рішень – здатність при вирішенні проблеми не просто вибирати з нав'язаних ззовні альтернатив, а самостійно створювати альтернативу.

4. Експериментування – здатність свідомо і цілеспрямовано створювати умови, в яких предмети найбільш повно виявляють свою приховану в звичайних ситуаціях суть, а також здатність прослідкувати і проаналізувати особливості «поведінки» предметів у цих умовах [6].

Під проектуванням цифрових освітніх технологій ми розуміємо цілеспрямовану діяльність викладача з метою створення студентами цифрового освітнього контенту для розвитку ключових умінь, зокрема креативних.

Проектування цифрових освітніх технологій для розвитку креативних умінь у майбутніх учителів початкової школи передбачає: формування та розвиток здатності до нестандартного рішення; пошуково-проблемного стилю мислення; уміння створювати проблемні, нестандартні навчальні і виховні ситуації; оригінальність у всіх сферах своєї діяльності; творча фантазія, уява; специфічні особистісні якості (сміливість, готовність до ризику, винахідливість, інтуїтивне відчуття нового й оригінального тощо).

Спираючись на тезу вітчизняного вченого Б. Коротяєва, що творча діяльність неможлива без усвідомлення мети пошуку, без активного відтворення раніше засвоєних знань, без інтересу до поповнення знань, яких не вистачає, із готових джерел, до самостійного пошуку, нарешті, без уяви та емоцій [5]. Вважаємо, що однією з умов формування креативних умінь майбутніх учителів початкової школи є виконання творчих завдань, участь у ділових та рольових іграх, драматизація, створення веб-квестів та цифрових наративів, реалізація проектів.

Розвиток креативних умінь майбутніх учителів початкової школи проходить наскрізною лінією в освітньому процесі підготовки студентів рівня вищої освіти «бакалавр» у ході вивчення різних навчальних дисциплін та під час проходження педагогічної практики.

Наведемо приклади завдань та проектів, які виконувалися при вивченні курсів «Інформаційні технології у професійній діяльності вчителя початкової школи», «Математичні основи інформатики», при проходженні педагогічної практики студентами факультету початкової, професійної та технологічної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», одним із завдань яких було формування та розвиток креативних умінь:

- створити малюнок (плакат, комікс) на тему «Я й безпечний Інтернет». У роботі має відображатись знання учасниками небезпек, які можуть спіткати їх у всесвітній мережі, можливості їх уникнення та етичного використання Інтернету;
- створити колаж «Портрет сучасного інтернет-користувача»;
- написати сценарій та зняти мультфільм про те, хто як поводить себе в Інтернеті і що з ними може трапитися.

Виконуючи останнє завдання, майбутні вчителі продемонстрували здатність до прийняття нестандартних рішень, уміння створювати проблемні, нестандартні навчальні і виховні ситу-

ації та акторські здібності. Студенти зняли казку про принца, який заробляв гроші через соціальні мережі, сюжет «Віртуальний медичний кабінет», склали байку про знайомство у віртуальному світі, оповідання про інтернет-благодійність.

Створення інтерактивних кросвордів, ребусів, тестів до різних тем, глосарію до курсів, спільна творча робота в хмарних сервісах також викликали неабияку зацікавленість та відгук.

Одним із найцікавіших завдань, на наш погляд, стало створення самопрезентації з використанням цифрових технологій. Студенти самостійно вирішували, яким чином вони себе можуть представити. Відносно невелика кількість йшла найпростішим шляхом – вони створювали презентацію за допомогою Microsoft Power Point, яка висвітлювала їхній життєвий шлях. Переважна кількість підготувала відео, які більш яскраво розкрили їхню особистість. У ході роботи виникли варіанти – відео про подругу, музика в моєму житті, моя мрія тощо. Окрім розвитку креативних умінь, це завдання допомогло студентам відкритися та встановити більш дружні та відверті стосунки з викладачем.

Інтернет-ресурси також надають можливість реалізовувати будь-які ідеї. Наприклад, Canva.com – можливість швидко та легко самостійно створювати постери, плакати, оголошення тощо, що так часто необхідно вчителю. Відповідне завдання полягало у створенні плакату-вітання з днем народження дитини або оголошення про будь-який захід.

Інформаційна графіка або інфографіка (англ. Information graphics; infographics) – це графічне візуальне подання інформації, даних або знань, призначених для швидкого та чіткого відображення комплексної інформації. Саме для створення інфографіки був запропонований сервіс Easel.ly. Приклад завдання: створити інфографіку для учнів початкової школи (тема на вибір); алгоритм побудови графіків; алгоритм обчислення детермінантів тощо.

Проект «Історія розвитку систем числення» передбачав вивчення історії виникнення непозиційних і позиційних систем числення, їх застосування у практичній діяльності людей. Результатом роботи стала спільна презентація, створена за допомогою хмарних технологій.

Завданням проекту «Інтернет-газета» було створення власного інтернет-ресурсу, який містив інформацію щодо місця цифрових технологій у житті студентства. Запропоновано було використовувати безкоштовну платформу GoogleSite. Було виокремлено чотири групи журналістів, які працювали під керівництвом редактора, адміністратора та дизайнера. Напрями роботи: комп'ютер і ми, мобільний зв'язок, Інтернет, електронні соціальні мережі. Журналісти знаходили інформацію щодо історії розвитку сучасних технологій, цікаві факти,

проводили опитування серед студентства, знаходили або створювали ілюстрації.

Під час проходження педагогічної практики студенти виконували наступні завдання: переглянути вчительські та учнівські блоги, створити власний блог, брати участь в обговоренні повідомлень колег, зробити підбірку посилань на ресурси, близькі до тематики свого блогу, провести опитування у соціальній мережі [8].

Висновки. Сучасна вища освіта спрямована на розвиток і саморозвиток особистості майбутнього фахівця, здатного виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси. Аналіз сучасної вітчизняної та зарубіжної літератури, що вищим проявом активності людської діяльності, засобом до самоствердження, самореалізації і самовираження є креативність.

Освітня діяльність у закладах вищої освіти має бути організована таким чином, щоб майбутні педагоги не лише опанували потоки інформації, а й здійснювали пошук способів творчого розв'язання навчально-пізнавальних завдань.

Інтеграція творчих завдань; впровадження ділових та рольових ігор; індивідуальний підхід у навчанні; проблемний підхід; самостійна робота творчого характеру на основі використання цифрових освітніх технологій під час вивчення всіх навчальних дисциплін сприяє забезпеченню системності, наступності та послідовності процесу формування та розвитку креативних умінь майбутніх учителів початкової школи.

Перспективним у даному напрямку розглядаємо вивчення питання проектування цифрових технологій для розвитку когнітивних, комунікативних та колаборативних умінь майбутніх учителів початкової школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В.Ю., Лещенко М.П. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 2016. № 4. С. 115–130.
2. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта. *Психологія мышления*. М.: Прогресс, 1965. С. 443–456.
3. Іванова В. Креативний підхід до навчання як засіб формування креативної особистості майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 2011. №4. С. 46–50.
4. Дроздова І. Семінарські та практичні заняття для розвитку креативних умінь студентів із професійного мовлення за фахом. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 2013. Вип. 37. С. 27–32.
5. Коротяев Б.И. Избранные педагогические сочинения: В 3т., Т.II. Изд. испр., Луганск: «Альма-матер», 2006, С.4.
6. Кудрявцев В.Т., Синельников В.В. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей. *Дошкольное воспитание*, 1995. № 9. С. 52–59.
7. Плахотнюк Н. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету*. Ч. II. Слов'янськ: СДПУ, 2010. №5. С. 181–191.
8. Соціальні сервіси Веб-2.0 у навчально-виховному процесі. Створення блогу. URL: http://2veb.blogspot.com/p/blog-page_1231.html. (дата звернення 09.06.2019)
9. Allen, B., Caple, H., Coleman, K. & Nguyen, T. Creativity in practice: social media in higher education. *Proceedings of ASCILITE – Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education Annual Conference 2012*. Wellington: Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education, 2012. Pp. 15–20.
10. Berikhanova, A.E., Zhussupova, Zh.A., & Berikhanova, G.Ye. Developing Creative Potential of Future Teachers: Research and Results. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 171. 2015. Pp. 1142–1146. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.222>
11. Lewin, C. & McNicol, S. Supporting the Development of 21st Century Skills through ICT. In T. Brinda, N. Reynolds, R. Romeike, & A. Schwill (Eds.). *KEYCIT 2014: Key competencies in informatics and ICT*, 2015. Pp. 98–181.
12. Wilson, K., Tete-Mensah, I. & Agyenim Boateng, K. Information and Communication Technology Use in Higher Education: Perspectives from Students. *European Scientific Journal*, 2014. № 10. Pp. 161–171.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

MODERN APPROACHES TO DEVELOPING FUTURE PRIMARY SCHOOL ENGLISH TEACHERS' METHODOLOGICAL COMPETENCE

У статті розглянуто застосування сучасних підходів до формування методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи. Зазначено, що методична компетентність є компонентом професійної компетентності майбутнього вчителя. Процеси реформування початкової освіти, які відбуваються в Україні на сучасному етапі, доводять актуальність проблеми застосування сучасних підходів до формування методичної компетентності. Здійснено аналіз наукових джерел, на основі якого з'ясовано, що наявні праці вітчизняних і зарубіжних науковців із питань підготовки майбутніх учителів англійської мови в початковій школі висвітлюють проблеми визначення понять «методична компетентність», «професійна компетентність», визначення змісту та структури методичної компетентності та загальних питань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Метою статті є аналіз сучасних підходів до формування методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови в початковій школі. Авторами визначено основні компоненти компетентності майбутнього вчителя, які мають бути сформовані в студентів педагогічних закладів вищої освіти. Автори також наголошують на необхідності формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя англійської мови, яка містить мовний, мовленнєвий та соціокультурний компонент. Обґрунтовано необхідність застосування до формування комунікативної компетентності підходу, який базується на принципі діалогу культур. Визначено, що застосування контекстного підходу є визначальним у процесі формування методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови в початковій школі, передбачає три рівні: рівень методичних знань, рівень методичних навичок та рівень методичних умінь. Уточнені особливості організації методичної підготовки фахівців, здатних забезпечити іншомовну освіту молодших школярів на належному професійному рівні.

Ключові слова: професійна компетентність, методична компетентність, кому-

нікативна компетентність, майбутні вчителі, вчитель англійської мови початкової школи, принцип діалогу культур, контекстуальний підхід.

The article focuses on implementing the modern approaches to developing future primary school English teachers' methodological competence. It is noted that methodological competence is a component of future teachers' professional competence. The process of reforming primary education that takes place in Ukraine proves the relevance of the problem of applying modern approaches to developing methodological competence. The analysis of scientific literature sources discloses the works of national and foreign scientists who study the issues of future primary school English teachers' training. They define the concepts "methodological competence" and "professional competence", as well as the content and structure of methodological competence and general issues of teacher training. The purpose of the article is to analyze modern approaches to developing primary school English teachers' methodological competence. The authors determine the main component of future teachers' competence that should be developed while teaching university students. The authors emphasize the necessity of developing primary school English teachers' communicative competence that contains language, communicative, and socio-cultural component. The necessity to implement an approach, which is based on the principle of culture dialogue, is substantiated. It is clarified that the use of contextual approach is essential in the process of developing primary school English teachers' methodological competence. It is proved that the process of developing primary school English teachers' methodological competence implies three levels: a level of methodological knowledge, a level of methodological abilities and a level of methodological skills. The features of establishing methodological training of teachers, who are ready to perform foreign language education of primary school students at appropriate level, are specified.

Key words: professional competence, methodological competence, communicative competence, future teacher, primary school English teacher, principle of culture dialogue, contextual approach.

УДК 378.147:[373.3.011.3-051:811.111]

Другов М.С.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри теорії
і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Максименко К.О.,
студентка магістратури
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Головним завданням сучасної системи освіти в Україні є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, забезпечення високої якості освіти випускникам закладів загальної середньої та вищої освіти. Переважна кількість педагогів-науковців і освітян-практиків переконані, що підготовка фахівців у будь-якій сфері повинна здійснюватися на новій концептуальній основі в межах компетентнісного підходу. Процес реформування початкової освіти вимагає запро-

вадження змін щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи в цілому і зокрема вчителя англійської мови початкової школи. Реалізація концепції «Нова українська школа» зумовила пошук нових методичних підходів до організації іншомовного навчання і як результат оновлення методів, форм і засобів фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови в початковій школі, здатних обирати навчальні програми, навчально-методичне забезпечення, використовувати нові способи навчальної взаємодії з учнями, запроваджу-

вати інноваційні технології іншомовного навчання молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови активно вивчається вітчизняними і зарубіжними науковцями. Поняття «методична компетентність» у вітчизняній педагогічній науці досліджують О. Бігич, М. Кабанова, С. Роман, Н. Соколова, О. Тарнопольський та інші. Так, М. Кабанова й О. Тарнопольський докладно вивчають проблему формування іншомовної мовленнєвої діяльності на основні характеристики методики навчання іноземних мов у закладах вищої освіти та у підготовці майбутніх учителів. С. Романова присвятила своє дослідження визначенню змісту, цілей, принципів та методів іншомовного навчання молодших школярів. О. Бігич у своїх працях висвітлює проблему професійної та іншомовної підготовки майбутніх учителів, пропонуючи засоби формування методичної компетентності вчителя іноземної мови. У вітчизняній педагогічній науці О. Бігич визначає методичну компетентність учителя іноземної мови початкової школи як «сукупність його методичних знань, навичок і вмінь та індивідуальних, суб'єктивних й особистісних якостей, яка функціонує як здатність проектувати, адаптувати, організовувати, вмотивовувати, досліджувати і контролювати навчальний, пізнавальний, виховний і розвивальний аспекти іншомовної освіти молодших школярів у класній та позакласній роботі з іноземної мови через і під час спілкування з учнями» [2].

Серед досліджень зарубіжних науковців на особливу увагу заслуговують праці К. Selvi, який визначає загальну рамку професійних компетентностей учителя, приділивши особливу увагу впливу методичної компетентності вчителя на ефективність освітнього процесу [7]. У своєму дослідженні М. Uztosun розкриває структуру та зміст професійної компетентності вчителя англійської мови, виділивши такі її компоненти: теоретичні та практичні знання, знання вікових та індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку, вміння планувати та організовувати власну викладацьку діяльність, а також знання іноземної мови.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що наявні праці з питань підготовки майбутніх учителів англійської мови в початковій школі переважно стосуються визначення понять «методична компетентність», «професійна компетентність», визначення змісту та структури методичної компетентності або загальних питань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність цілої низки досліджень із проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів

англійської мови в початкових класах, подальших уточнень потребує питання вивчення сучасних підходів формування методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови в початковій школі в умовах реформування системи освіти в Україні.

Метою статті є аналіз сучасних підходів до формування методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Початкова школа раніше за інші рівні освіти стала об'єктом оновлення. Сучасний контекст іншомовної освіти в початковій школі має виражати особливий зв'язок мови і культури, створювати мовне середовище, залучати процеси інтеграції компонентів культури в процес вивчення іноземної мови. Відповідно до вимог концепції НУШ та типових програм передбачено два цикли початкової освіти: перший цикл (1–2 класи) – адаптаційно-ігровий; другий цикл (3–4 класи) – основний. Така структура навчальних програм вимагає від вчителів вибору форм, методів, прийомів та засобів ефективного навчання іноземної мови й формування в учнів необхідних життєвих компетентностей, що в майбутньому допоможе їм комфортно почуватися в світовому мультинаціональному та полікультурному середовищі. Тому вчитель в сучасних умовах має володіти здатністю здійснювати педагогічну діяльність та спілкуватися іноземною мовою на досить високому рівні, досягаючи позитивних результатів навчання й виховання школярів, що становить професійну компетентність учителя.

Основними компонентами компетентності майбутнього вчителя, які мають бути сформовані в студентів педагогічних закладів вищої освіти, є:

- знання – логічна інформація про навколишній і внутрішній світ людини;
- уміння – психічні утворення, сутність яких полягає у засвоєнні людиною способів діяльності;
- навички – дії, доведення до автоматизму;
- професійна позиція – система сформованих установок і орієнтацій, відношення і оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив;
- індивідуально-психологічні особливості людини – поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль діяльності, поведінки і виявляються в якостях особистості;
- акмеологічні варіанти – внутрішні збудники, які обумовлюють потребу в саморозвитку, творчості та самовдосконалення [4, с. 152].

Аналіз наукової літератури надає нам підстави стверджувати, що методична компетентність є одним із ключових компонентів професійної компетентності вчителя. Вивчаючи зміст поняття «методична компетентність» вітчизняні вчені (О. Бігич, О. Кміть та ін.) одностайні щодо розуміння сутності цієї категорії, що являє собою систему знань,

умінь, навичок, особистісних якостей та досвіду вирішення методичних завдань, які виникають під час здійснення професійної діяльності. На думку науковців, методична компетентність також передбачає сформованість стилю професійного спілкування, побудованого на базі загальноприйнятих цінностей, ідеалів і професійної свідомості [2; 5].

Розглядаючи питання формування методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи, ми погоджуємося із думкою С. Баранової й І. Сойко, що головними детермінантами аналізу змісту вищої професійної педагогічної освіти є: фахова спрямованість змісту професійної освіти; введення до навчальних планів дисциплін, які висвітлюють проблеми педагогічної професії на теоретичному й практичному рівнях; застосування особистісно-орієнтованих технологій у фаховій підготовці вчителя; здійснення міжпредметної інтеграції дисциплін підготовки майбутніх учителів на основі дотримання дидактичних принципів послідовності, системності, цілісності, інтеграції і диференціації [6].

Звернувшись до проблеми підготовки майбутніх учителів англійської мови, слід також наголосити на важливості формування іншомовної комунікативної компетентності, яка впливає на успішність здійснення професійної діяльності. Зміст поняття «комунікативна компетентність» у науково-педагогічній літературі визначають як «знання, що забезпечують індивідові можливість здійснення функціонально спрямованого мовленнєвого спілкування, тобто того, що необхідно знати тим, хто говорить, для досягнення успіху в комунікації в середовищі іншомовної культури». У структурі комунікативної компетентності розрізняють мовний, мовленнєвий та соціокультурний компонент. Кожен із зазначених компонентів містять цілу низку компетентностей. Зокрема мовленнєвий компонент передбачає здатність здійснювати комунікацію в чотирьох видах мовленнєвої діяльності (читання, письмо, говоріння, аудіювання). Мовний компонент передбачає знання системи мови (фонетичний, лексичний, граматичний матеріал) й правил її застосування під час здійснення іншомовної комунікації.

Соціокультурний компонент передбачає сформованість умінь використовувати іноземну мову як засіб спілкування з урахуванням способів життя/поведінки носіїв мови, яка вивчається, розширення загального кругозору та сформованість індивідуальної картини світу через залучення до мовної картини світу носіїв іноземної мови. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів відбувається в межах їхньої методично-професійної підготовки за дотримання таких умов: використання широкого спектру проблемно-пошукових методів, застосування діалогових технологій, встановлення демократичного стилю відносин між викладачем та студентом.

Інноваційним вважається підхід до формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в цілому та зокрема соціокультурної компетентності, який спрямований на формування не лише іншомовної соціокультурної компетентності, а й рідної, на якому наголошують Д. Андреев, П. Сисоєв, Н. Тверезовська, Г. Чередніченко та ін. За таких умов, навчання іноземної мови має бути побудовано за принципом діалогу культур, залучаючи широкий спектр інноваційних педагогічних технологій [1, с. 68].

Учені (Н. Базиляк, О. Бігич, А. Вербицький, О. Кміть) наголошують, що при формуванні комунікативної та методичної компетентності слід враховувати особливості контекстного навчання. Автором концепції контекстного навчання є А. Вербицький, який говорить, що для того, щоб отримані студентами знання набули характеру професійних, навчальний матеріал має подаватися в контексті виконання певних практичних дій. Ці дії мають бути не тільки академічними, а наблизеними до реальних педагогічних або соціокультурних ситуацій майбутньої професійної діяльності вчителя. Говорячи про формування комунікативної компетентності, учений зазначає, що ситуації мають бути проблемними, враховувати специфіку майбутньої комунікативно-професійної діяльності [3].

О. Кміть докладно вивчає особливості формування методичної компетентності майбутніх учителів англійської мови, використовуючи *контекстний підхід*. Услід за А. Вербицьким та О. Бігич учена наголошує, що для перетворення навчальної інформації, запропонованої студентам, у знання, яке є осмисленим відображенням дійсності, ця інформація має засвоюватися в контексті майбутньої професійної діяльності. Процес формування методичної компетентності вчителя англійської мови в початковій школі передбачає три рівні: рівень методичних знань, рівень методичних навичок та рівень методичних умінь [2].

У межах контекстного підходу засвоєння знань студентів відбувається під час здійснення навчальної діяльності, квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності із використанням різних організаційних форм, а саме: проблемні лекції, лекції-прес-конференції, інтерактивні лекції, лекції-візуалізації, практичні заняття в формі дискусій, дебатів, презентацій, виконання проєктів тощо. У межах контекстного підходу формування методичних навичок відбувається через виконання спеціальних методичних завдань, які імітують реальні професійні ситуації. Методичні вміння формуються на базі засвоєних знань та сформованих навичок і передбачають здатність учителя планувати й реалізовувати навчальні дії в нових умовах.

Ми погоджуємося з твердженням О. Кміть, що засвоєння знань разом із оволодінням методичними навичками й вміннями складає основний зміст

формування методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи.

Висновки. Викладене вище дає нам підстави стверджувати, що методична компетентність учителя англійської мови в початковій школі є інтегрованим явищем, яке передбачає сформованість знань, умінь і навичок здійснення як професійно-педагогічної діяльності, так і іншомовно-комунікативної. Важливого значення для формування методичної компетентності студентів відіграє спрямованість іншомовного навчання на усвідомлення культури країн виучуваної іноземної мови, а також культури рідної країни, тобто побудову іншомовного навчального процесу на базі сучасного підходу, який базується на принципі діалогу культур.

Ефективним сучасним підходом до формування методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови визнано контекстний підхід, в межах якого відбувається формування методичних умінь під час здійснення навчально-професійної діяльності, в якій контекст змісту освіти інтегрується з професійною діяльністю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бескорса О. С. Компаративний аналіз традиційних та інноваційних тенденцій викладання англій-

ської мови у ВНЗ. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 7. С. 62–72. DOI: 10.31865/2414-9292.7.2018.140582

2. Бігич О. Б. Передумови та складники системи методичної освіти майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 2003. Вип. 12. С. 129–132.

3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 208 с.

4. Гура О. І. Педагогіка вищої школи : вступ до спеціальності : Навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 178 с.

5. Кміть О. В. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи з позиції контекстного підходу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 135. С. 92–95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_135_25

6. Сойко І. М. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2014. Вип. 2. С. 215–220. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog_2014_2_31

7. Uztosun M. S. Professional competences to teach English at primary schools in Turkey: a Delphi study. *European Journal of Teacher Education*. 2018. № 41 (4), pp. 549–565. DOI: 10.1080/02619768.2018.1472569

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

THE FORMATION OF MEDIA COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL: THEORETICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Досліджено теоретико-педагогічні питання формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. Аналіз наукової літератури за проблемою статті дозволив виявити, що в даний час формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи є важливим фактором його успішності у подальшій професійній діяльності. Визначено, що формування медіакомпетентності знаходиться в тісному взаємозв'язку з інформатизацією освіти, що є ключовим процесом інформаційного суспільства. Здійснено аналіз таких понять, як: мультимедіа, медіакультура, медіаосвіта, медіаграмотність та медіакомпетентність. Уточнено поняття «медіакомпетентності» в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Доведено, що медіакомпетентність є складовою інформаційно-цифрової компетентності як учнів, так і студентів – майбутніх учителів початкової школи. Медіакомпетентність визначає вміння використовувати, критично аналізувати, оцінювати і передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі. Виявлено складові медіакомпетентності сучасного вчителя Нової української школи: методичну (оволодіння знаннями про зміст, форми, методи та засоби медіаосвіти) й технологічну (формування умінь і навичок практичної реалізації методологічних, теоретичних і методичних знань у медіаосвітній діяльності). Обґрунтовано процес формування медіакомпетентності студентів протягом трьох етапів: пропедевтичного (виявляється наявний рівень медіакомпетентності студентів), основного (формування, розвиток, творчу реалізацію і інтерпретацію сформованих медіакомпетенцій) і заключного (повторна констатація рівня медіакомпетентності студентів).

Ключові слова: інформатизація освіти, медіа, мультимедіа, медіаосвіта, медіакультура, медіакомпетентність, медіаком-

петентність майбутніх учителів початкової школи.

Theoretical and pedagogical issues of formation of media competence of future primary school teachers are investigated. The analysis of scientific literature of the problem of the article revealed that currently the formation of media competence of future primary school teachers is an important factor in its success in further professional activities. It is determined that the formation of media competence is in close relationship with the Informatization of education, which is a key process of the information society. The analysis of such concepts as: multimedia, media culture, media education, media literacy and media competence. The concept of "media competence" in the process of training future primary school teachers is clarified. It is proved that media competence is a component of information and digital competence of both students and students-future primary school teachers. Media competence determines the ability to use, critically analyze, evaluate and transmit media texts in various types, forms and genres, analyze the complex processes of media functioning in society. The components of media competence of the modern teacher of the New Ukrainian school are revealed: methodical (mastering knowledge about the content, forms, methods and means of media education) and technological (formation of skills and skills of practical implementation of methodological, theoretical and methodological knowledge in media education activities). The process of formation of media competence of students during three stages is proved: propaedeutic (the existing level of media competence of students is revealed), basic (formation, development, creative realization and interpretation of the formed media competence) and final (repeated statement of level of media competence of students).

Key words: informatization of education, media, multimedia, media education, media culture, media competence, media competence of future teachers of primary school.

УДК 378.147:373.011.3-051:004-047.22

Євтухова Т.А.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри природничо-
математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Максимюк А.В.,

студентка магістратури
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах інтенсивних інтеграційних процесів, збільшення об'єму інформації, розповсюдження телекомунікацій та мультимедійної техніки актуалізується проблема медіаграмотності та медіаосвіти суспільства. У таких умовах відбувається переосмислення ролі педагога, його взаємовідносин з учнями, перетворення його в організатора пізнавальної діяльності учнів, а учнів – в активних суб'єктів пізнання і перетворення. У світлі вимог Нової української школи особливо актуальною ця проблема є для вчителів початкових класів. Водночас вивчення відповідних джерел, узагальнення практики роботи початкової школи та результати спостережень,

засвідчили, що у майбутніх вчителів початкових класів не сформовані належним чином необхідні медіакомпетентності.

Однією з причин цього є відсутність ефективного механізму формування означеного феномену в освітньому процесі ЗВО, що ґрунтується на відповідних теоретичних та науково-методичних засадах. Сучасні мультимедіа технології є основою процесу інформатизації професійної освіти, реалізація якої передбачає підвищення рівня медіакомпетентності випускників ЗВО за допомогою поліпшення якості навчання на основі його інформатизації, інтенсифікації та індивідуалізації; розробки перспективних засобів, методів і технологій навчання тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему формування медіакомпетентності майбутніх фахівців розробляли у своїх дослідженнях зарубіжні (Р. Баканов, М. Жижина, Ю. Ключев, А. Левицька, Р. Мулдашев, А. Немерич, О. Подлинняев, В. Познін, Дж. Поттер (J. Potter), В. Протопопова, О. Федоров) та українські (О. Бурцева, А. Єрмоленко, Л. Найдьонова, Г. Онкович, В. Робак, В. Шарко, І. Шевирьова) учені, які дійшли висновку, що медіакомпетентність є видом професійної компетентності, що дозволяє відшукувати, одержувати, використовувати, критично аналізувати творчо переробляти, оцінювати, передавати і зберігати у різних видах, формах і жанрах інформацію, отриману в процесі медіадіяльності, а також створювати і розмішувати у медіасередовищі власні медіа ресурси [4, с. 94].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. В умовах переорієнтації початкової ланки освіти, відповідно до Концепції нової української школи (2016 р.), де однією з ключових компетентностей є інформаційно-цифрова, перебудова педагогічної освіти має здійснюватися у напрямку пошуку основних позицій професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи взагалі та формування на цій основі медіакомпетентності зокрема. Проте проведений аналіз засвідчив, що проблема формування медіакомпетентності в майбутніх учителів початкової школи не отримала докладного висвітлення в працях науковців.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є вивчення впливу процесу інформатизації на освіту та теоретичне обґрунтування формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Останні дослідження стану професійної підготовки вчителів початкової школи (Н. Бібік, В. Гриньова, Н. Гузій, Л. Петухова, О. Снігур та ін.) спрямовані на нові соціально-економічні реалії, дають можливість сформулювати ключові вимоги до інформаційної підготовленості вчителя, адекватних умовам сучасності. Це насамперед:

- створення у закладі вищої освіти відповідного інформаційно-педагогічного середовища;
- інтенсивне використання у роботі викладачів і студентів мережі Інтернет;
- адекватне освоєння нових педагогічних технологій на базі комп'ютерної та мультимедійної техніки;
- координація комплексу педагогічних впливів на формування інформаційно-цифрових компетентностей майбутнього вчителя;
- реалізація варіативних навчальних планів та програм;
- використання сучасних досягнень психолого-педагогічної науки [5, с. 64].

Зазначимо, що інформатизація – це сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян та суспільства на основі створення, розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки [6].

На думку В. Бебик, інформатизація є ключовим процесом інформаційного суспільства і визначається такими показниками:

- 1) здатністю самостійно і якісно продукувати всю необхідну для життєдіяльності суспільства інформацію;
- 2) наявністю повної та розвиненої інформаційної інфраструктури;
- 3) розвиненими можливостями обробки та використання і високим рівнем доступу всіх членів суспільства до необхідної інформації;
- 4) великою часткою працездатного населення, котре зайняте в інформаційному секторі економіки [1].

Розвиток цих показників залежить від матеріально-технічного та людського факторів.

Отже, стає зрозумілим, що головною умовою інформатизації суспільства є інформатизація освіти. Учені по-різному трактують дане поняття, а саме:

1. Інформатизація освіти – це комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних із насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологіями [7, с. 150].
2. Інформатизація освіти – це впровадження у заклади системи освіти інформаційних засобів, які ґрунтуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційної продукції і педагогічних технологій, які базуються на цих засобах [7, с. 150].
3. Інформатизація освіти – це процес підготовки людини до повноцінного життя в умовах сучасного інформаційного світового співтовариства, до продуктивного використання інформації та знань на основі широкого використання обчислювальної техніки й засобів телекомунікації [8, с. 11].

Із наведених означень стає зрозумілим, що для успішної соціалізації особистості в умовах глобальної інформатизації кожному потрібно постійно підвищувати свій інформаційний рівень. Цьому сприяє використання сучасних технологій, мультимедійної техніки, електронних гаджетів, засобів масової інформації, мережі Інтернет тощо.

Таким чином, сучасному суспільству потрібні фахівці, що володіють не лише набором компетенцій у відповідній галузі науки, а й медіакомпетентністю, сформувати яку можна, якщо організувати освітній процес у ЗВО з використанням мультимедійних технологій.

Мультимедіа (*multimedia* у перекладі «множинні засоби передачі даних») визначається як культурний феномен, що виник історично у постіндустріальному суспільстві, а технічно – із розвитком комунікаційних технологій. Мультимедіа володіє новими можливостями, специфічним проявом яких є:

- зберігання, обробка та подання інформації в цифровій формі;
- транслявання різних видів інформації (текстової, графічної, аудіо, відео, анімаційної тощо);
- синергія між звуком, образами і текстами;
- інтерактивність – активна взаємодія ресурсу, програми, послуги та людини, їх взаємовплив і співтворчість;
- наявність гіпертексту.

М. Маклюєн термін «мультимедіа» ввів у обіг вперше, посилаючись на закономірність, що тип суспільства значною мірою визначається панівним в ньому типом комунікації, а людське сприйняття – швидкістю передачі цієї інформації [3].

На сьогодні не існує єдиної термінології медіа, а є певне змішання термінів. Так, у літературі зустрічаємо трактування таких понять, як «мультимедіа» (*multimedia*), «медіаосвіта» (*media edication*), «медіаграмотність» (*media literacy*) і «медіакультури» (*media culture*). Розглянемо їх.

Медіакультура розглядається як сукупність інформаційно-комунікативних засобів, вироблених людством у процесі історичного розвитку; це також сукупність матеріальних та інтелектуальних цінностей у галузі медіа, історично створена система їхнього репродукування та функціонування в соціумі [2, с. 430].

Медіаосвіта визначається як процес формування медіакультури особистості, що володіє розвиненою здатністю до сприйняття, створення, аналізу, оцінки медіатекстів, до розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових і репрезентативних систем, використовуваних медіа. Життя медіаосвіченої людини в суспільстві пов'язане з громадською ініціативою і відповідальністю.

У роботах деяких авторів терміни «медіаосвіта» (*media edication*) і «вивчення медіа» (*media studies*) трактуються як синоніми. На нашу думку, це невірно. Медіаосвіта пов'язана, перш за все, з одночасним пізнанням того, як створюються і поширюються медіатексти, по-друге – із розвитком здібностей аналізу й оцінки їх змісту. А «вивчення медіа» – із практичною роботою зі створення медіатекстів.

Вивчаючи освітній досвід країн Європи та США знаходимо поширення компетентнісного підходу, тому доречним вважаємо впровадження терміну «медіакомпетентність» (із нім. – *medienkompetenz*, з англ. – *media competence*). Під медіакомпетентністю розуміється здатність до «кваліфікованої,

самостійної, творчої та соціально-відповідальної діяльності по відношенню до медіа» [10, с. 120].

А. Федоров наголошує, що медіакомпетентність особистості – це сукупність умінь (мотиваційних, контактних, інформаційних, перцептивних, інтерпретаційних / оціночних, практико-операційних / діяльнісних, креативних) вибирати, використовувати, критично аналізувати, оцінювати, передавати і створювати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі.

У літературі з медіаосвіти поняття медіакультури та медіакомпетентності використовуються рівнозначно. Існує також розуміння медіакомпетентності як синоніму медіаграмотності: медіакомпетентність / медіаграмотність (*media competence / media literacy*) – «здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення (*messages*) у різних формах» [9, с. 2].

На наш погляд, термін «медіакомпетентність» більш точно визначає вміння використовувати, критично аналізувати, оцінювати і передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі.

Під професійною медіакомпетентністю майбутнього вчителя розуміємо сукупність його мотивів, знань, умінь, здібностей (показники: мотиваційний, інформаційний, методичний, практико-операційний / діяльнісний, креативний), що сприяють медіаосвітній діяльності в аудиторії різного віку [9].

Серед універсальних (ключових) компетенцій майбутніх учителів ми виділяємо медіакомпетентність (*media competence*), адже вона служить результатом широкого поширення і використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

При цьому формування вищезгаданих компетенцій має два аспекти: *загальноосвітній та професійний*. Загальноосвітній аспект пов'язаний із готовністю використовувати медіатехнології у різних видах діяльності. Професійний аспект медіакомпетентності пов'язуємо з готовністю застосування цих технологій в освітньому процесі. Професійний аспект підготовки має в свою чергу дві грані: методичну (оволодіння знаннями про зміст, форми, методи та засоби медіаосвіти) й технологічну (формування умінь і навичок практичної реалізації методологічних, теоретичних і методичних знань у медіаосвітній діяльності).

Щоб підготувати майбутніх учителів початкових класів до медіаосвіти школярів, потрібно визначити *показники медіакомпетентності*. Як складові медіакомпетентності сучасного вчителя визначають:

- знання ключових понять («агентство», «категорія», «мова медіа», «технологія», «аудиторія», «репрезентація» тощо);

- знання дидактичних можливостей і сучасних тенденцій розвитку різних мультимедійних технологій, їхніх функцій у процесі навчання школярів;
- володіння найбільш ефективними способами використання медіатехнологій та медіазасобів для вирішення різних завдань медіаосвіти школярів;
- орієнтація в інформаційному потоці та вміння оперативного аналізу цього потоку з точки зору змісту освіти;
- володіння інструментальними засобами розробки мультимедіа освітнього призначення;
- знання методів проектування електронних дидактичних засобів і вміння працювати з ними в освітньому процесі;
- розуміння дидактичних властивостей різних медіазасобів, їхніх можливостей щодо розвитку особистості учнів початкової школи;
- уміння здійснювати обґрунтований вибір мультимедіа засобів для реалізації педагогічних завдань;
- уміння проектувати педагогічні цілі та завдання з урахуванням освітнього ресурсу електронних дидактичних засобів;
- знання особливостей сприйняття медіатекстів;
- володіння навичками аналізу змісту медіатекстів;
- здатність самостійно створювати медіатексти;
- уміння розробляти методики проведення комп'ютерних лабораторно-практичних занять;
- уміння готувати конспекти лекцій-презентацій, фрагменти відеосупроводу в аналоговому і цифровому форматі, електронні навчально-методичні комплекси;
- уміння здійснювати роботу з електронною поштою (e-mail);
- уміння проводити адміністрування Web-сайту (Web-сторінки), віртуальні консультації, відеоконференції тощо.

Перераховані професійно значущі якості особистості можуть сформуватися в процесі навчання студентів – майбутніх учителів початкових класів лише в тому випадку, якщо сама організація освітнього процесу визначатиме їхні формування.

Перераховані професійно-значущі якості особистості можуть сформуватися в процесі навчання студента лише в тому випадку, якщо сама організація навчального процесу визначатиме їхні формування.

Процес формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової ланки освіти можна умовно розбити на три етапи: пропедевтичний; основний, заключний. На пропедевтичному (підготовчому) етапі виявляється наявний рівень медіакомпетентності студентів. Основний етап включає: формування, розвиток, творчу реалізацію й інтерпретацію сформованих медіакомпетенцій. Заключний (результативно-оцінний) етап – повторна констатація рівня медіакомпетентності студентів.

Висновки. Отже, педагогічний аналіз медіатехнологій та інформатизації освіти, досвід їхнього застосування свідчить про диверсифікації сутнісного наповнення, динамічний розвиток і високий освітній потенціал. На основі проведеного аналізу та власного практичного досвіду медіатехнології розглядаємо як науково обґрунтовану систему забезпечення педагогічної діяльності із застосуванням медіа, що передбачає використання суб'єктами освітнього процесу різних засобів мультимедіа, створення власних медіапродуктів, критичний аналіз медіатекстів різної модальності відповідно до освітньої мети.

Медіакомпетентність визначається нами як особистісне утворення, що характеризується наявністю мотивів, цінностей, знань, умінь і навичок для ефективного забезпечення педагогічної діяльності із застосуванням медіаосвітніх технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бебик В.М. Глобальне інформаційне суспільство: поняття, структура, комунікації. *Інформація і право*. 2011. № 1. С. 42–49.
2. Кириллова Н.Б. Медиакультура: теорія, історія, практика : учеб. пособие. Москва : Академический проект, 2008. 496 с.
3. Маклюэн М. Понимание Медиа : Внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева. Москва : «КАНОН-пресс-Ц», 2003. 464 с.
4. Мулдашев Р.М. Некоторые характеристики личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей. *Педагогическое образование в России*. 2013. № 3. С. 94–97.
5. Петухова Л.Є. Методологічні засади формування інформаційних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу*. Науковий посібник / під заг. ред. С.І. Якименко. Київ : Видавничий дім «Слово», 2011. С. 63–74.
6. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 4 лютого 1998 р. № 74/98-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1998. № 27–28. Ст. 181; Законодавчі та нормативні документи України у сфері інформації, видавничої та бібліотечної справи: Темат. добірка : У 2 ч. Київ, 2002. Ч. 1. С. 45–51.
7. Сучасний педагогічний словник / упор. С.У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
8. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : учебн. пособ. / Гендина Н.И., Колкова Н.И., Скипор И.Л., Стародубова Г.А. Москва : Школьная библиотека, 2002. 288 с.
9. Kubey R.W. Media Literacy in the Information Age : Current Perspectives. New Brunswick, London : Transaction Publishers, 2001. 508 p.
10. Tulodziecki G. Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs – und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn, 1997.

ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ, РЕЛЕВАНТНІ ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННЮ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

DETERMINANTS OF THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE PERSON ARE RELEVANT TO THE PROFESSIONAL FORMATION OF THE FUTURE TEACHER

У статті висвітлюється актуальна проблема виявлення детермінант розвитку творчої особистості, що впливають на професійне становлення майбутнього вчителя. Розглянуті визначення основних понять, значимих для дослідження. Важливу роль в проблемі відіграє організація професійної педагогічної освіти, що дає можливість особистості розвивати свої якості, формувати особливу систему відносин до навколишньої дійсності і самої себе, розширювати можливості саморозвитку для успішної професійної діяльності в майбутньому. Формування творчого потенціалу обумовлене спеціальною освітньою діяльністю. На основі аналізу наукової літератури і проведеного дослідження виявлені чинники, що впливають на професійне становлення майбутнього педагога. Автор дослідження виділяє детермінанти розвитку творчої особистості майбутнього педагога: творчий потенціал, якості творчої особистості, інтеграційні характеристики особистості, творче самовираження, світоглядну культуру особистості. Зазначається, що творчість є видом діяльності, що актуалізує потенційні властивості і ресурси особистості, так як саме в творчості знаходять найбільш повне вираження сутнісні особливості особистості. Творчість, таким чином, стає базою, на фундаменті якої вибудовується вся життєва стратегія особистості. Зазначається, що професійна підготовка педагогів припускає безперервну творчу діяльність з акцентом на педагогічні, психологічні, мистецькі, технологічні знання, що веде до виникнення інтегративних процесів у професійній підготовці. Зроблено висновки, що готовність особистості до професійної діяльності залежить від формування творчого педагогічного потенціалу у вищій школі, а розвиток творчого потенціалу студентів педагогічного вишу є безперервним процесом, що спрямований на актуалізацію задатків, здібностей, механізмів саморозвитку, формування творчої мотивації, пізнавальної діяльності. Подальша професійна дія-

льність є важливою сферою реалізації творчого потенціалу особистості.

Ключові слова: творчість, творча особистість, творчі здібності, творчий потенціал, творча діяльність, творче самовираження, педагогічна діяльність.

The article covers the actual problem of identifying the determinants of the development of the creative personality, which influence the professional formation of the future teacher. The definition of the basic concepts significant for research is considered. On the basis of analysis of scientific literature and conducted research, factors that influence the professional formation of the future teacher are revealed. The author of the study highlights the determinants of the development of the creative personality of the future teacher: creative potential, the quality of the creative personality, integration characteristics of the individual, creative expression, philosophical culture of the individual. It is concluded that the person's readiness for professional activity depends on the formation of creative pedagogical potential in higher education.

It is noted that the readiness of a specialist for professional work should take place in the form of a creative approach in school and the disclosure of creative potential. Creativity of the personality of the teacher of the school is so important that it is necessary to form it in the creative environment of the higher educational institution.

The principle of creative self-development of the individual is today becoming a main priority and backbone, opening up new pedagogical strategies. Nowadays, the activity of a professional teacher is a continuous process of creativity, self-education, and self development. Only by constantly developing can a creative person meet the requirements of the times and profession. It is very important for the teacher to be aware of oneself as a creative person. Without this, high self-esteem, which is the core of the personality, is impossible; it is impossible to maintain an active professional position, inner balance, and creative potential.

Key words: creation, creative personality, creative capabilities, creative potential, creative activity, creative self-expression, pedagogical activity.

УДК 378.015.31:37.011.3-051

Зубарева О.Г.,
канд. філос. наук,
доцент кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасний процес реформації освіти супроводжується збільшенням вимог до професіоналізму педагога, у тому числі до одного з його ключових компонентів – професійних здібностей. Пріоритетом професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи є проблема формування його творчої особистості, здатної творчо працювати в умовах сучасної школи, зберігаючи та розвиваючи індивідуальні особливості як свої, так і учнів.

Особистість формується, розвивається, затверджується в соціумі завдяки різнобічності і взаємодії творчо активного пізнання світу, головна потреба особистості – потреба в творчості. Тож на

сучасному етапі розвитку суспільства феномен творчості розповсюдився на всі сфери людського життя. Наразі неможливий розвиток соціуму без залучення творчих здібностей людини, без використання інновацій. Створення нового як результат творчої діяльності став невід'ємним чинником соціуму і необхідною ланкою його подальшого розвитку тому і сучасна школа потребує вчителя якісно нового типу з високим рівнем соціальної компетентності, адаптації та мобільності, тому проблема професійного становлення педагогів, забезпечення їх професійної успішності є однією з ключових для розвитку освіти і виховання. Професійна успішність у свою чергу створює реальні

передумови для самореалізації та розвитку творчих здібностей людини. Вона впливає на особистість в цілому, допомагає усвідомити себе і значущість своєї діяльності, а також стимулює формування інтеграційних соціокультурних, інтелектуальних, моральних якостей, ступінь розвинутоності яких входить в професійну культуру всіх педагога. Так становлення майбутнього педагога початкової школи як професіонала визначає розвиток його творчого потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Творча особистість, її мислення, становлення, діяльність привертає увагу філософів і соціологів, педагогів і психологів, мистецтвознавців і представників багатьох інших галузей науки. Філософів, наприклад, цікавить особистість у складі класів і суспільства в цілому, психологів – у плані вивчення закономірностей прояву і формування різних сторін її внутрішнього, духовного світу. У педагогіці якісною характеристикою успішної педагогічної діяльності вважають творчість педагога, що є детермінантою професіоналізму як оволодіння фахом. У педагогічній літературі критеріями високого рівня педагогічної діяльності є науковість, гуманність, доцільність, оптимальність, результативність, демократичність, творчість. У той же час цей розподіл аспектів вивчення творчої особистості між різними науками не виключає їх тісного, можна сказати органічного, взаємозв'язку, оскільки особистість є складним, але цілісним утворенням, що є носієм творчого начала.

Проблемам феномену творчості та його природі, формуванню та прояву творчих здібностей, творчої особистості їх діагностиці присвячено багато досліджень у психологічній науці. Над цією проблемою працювали Л. Виготський, П. Кравчук, З. Курлянд, В. Моляко, Я. Пономарьов, М. Резник, Б. Теплов та ін. Проблема творчості розглядали й зарубіжні дослідники: Дж. Гілфорд, Е. Маслоу, К. Роджерс, Р. Стернберг, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Юнг.

Цілісну концепцію творчості як психічного процесу розробив Я. Пономарьов. Він виділив перцептивні та інтелектуальні особливості особистості з творчим потенціалом. До перцептивних особливостей особистості, що мають величезний творчий потенціал, належать надзвичайна напруженість уваги, величезна вразливість, сприйнятливість. До інтелектуальних – інтуїція, фантазія, уява, дар передбачення, багатогранність знань.

З. Курлянд розглядає педагогічну майстерність як творчість та високу культуру різноманітних видів діяльності вчителя, який володіє вмінням здійснювати її творчо та ефективно: організаційної, управлінської, виховної, навчальної, трудової тощо.

П. Кравчук висвітлює необхідність формування творчого потенціалу як основи особистості майбутнього фахівця в системі освіти.

В. Моляко виокремлює види творчості: наукова, художня (літературна, образотворча та музична творчість), ігрова, навчальна, військова, управлінська, ситуаційна («життєва»), комунікативна творчість.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Усі зазначені види творчості асимілює творча особистість тому, що комбінує їх в активній творчій діяльності. Творчість – є неодмінною умовою педагогічного процесу, об'єктивною професійною необхідністю діяльності педагога. У зв'язку з цим виникає необхідність визначення факторів розвитку творчої особистості при підготовці вчителя, що сприятимуть його творчій педагогічній діяльності та професійному становленню.

Метою дослідження є обґрунтування розуміння понять «творчість», «творча особистість», їх значущості як концепції педагогічної свідомості в умовах реформації освіти. Завданням є виявити детермінанти розвитку творчих властивостей особистості майбутнього педагога, з'ясувати шляхи набуття досвіду творчої діяльності та характер детермінації здібностей майбутнього учителя, визначити роль індивідуальних властивостей і компонентів творчих здібностей майбутнього вчителя, що релевантні успішності професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У філософській літературі є різні трактування феномену творчості, висловлюються різні думки про природу, об'єктивну основу, структуру творчого процесу, про формування творчих здібностей людини. Творчість розглядається як «активність», «діяльність», «процес», «вид діяльності», «тип діяльності», «форма» тощо. Різні її сторони відбиваються в поняттях: творче начало, творчий потенціал, творчі здібності, творча свідомість, творча діяльність, творча особистість [3, с. 8]. Творчість, з філософської позиції, є насамперед працею, завзятою, копіткою і в той же час натхненною, потребуючою оптимального зосередження усіх фізичних і духовних сил людини. Творчість – діяльність людини, яка творить нові об'єкти, схеми поведінки і спілкування, нові образи і знання. Поняття творчості застосовується по відношенню до людської діяльності. Справжня творчість завжди дає суспільно корисний і значимий результат, саме тому творчість є соціально обумовленою діяльністю людини. Творчість розглядається не як процес, а як характеристика особистості, стиль життя, спосіб стосунків зі світом.

Поняття «творча особистість» у філософській, педагогічній і психологічній літературі використовується давно. Творча особистість цілісна, її фізичні, розумові, трудові, моральні і естетичні якості взаємозв'язані. Вона характеризується рисами, загальними для усіх людей, у той же час у неї завжди є щось особливе, що її відрізняє від інших. Індивідуальна своєрідність особистості неповторювана.

Творча особистість – це, передусім, особистість, яка володіє творчою спрямованістю, творчими здібностями і утворює шляхом застосування оригінальних способів діяльності нові матеріальні і духовні цінності. Творча особистість – це такий тип особистості, для якої характерна стійка мотиваційно-творча активність, яка проявляється в єдності з високим рівнем творчих здібностей [6, с. 44].

Серед характерних особливостей творчої особистості виділяються: відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, висока самоорганізація, працездатність. Особливість мотивації лежить у тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки від досягнення мети творчості, скільки в самому процесі. Творчий процес людини – це послідовність творчих актів. Творчий акт можна вважати умовною одиницею творчого процесу, зручною для аналізу та вивчення механізмів творчості [7, с. 8].

Реформа освіти на сьогодні вимагає, щоб кожен педагог зміг опанувати процес творчості, стати творчою особистістю, щоб творчість як діяльність і стан стала його потребою. Це забезпечує рух до професійного росту, досягнення професійних успіхів і подолання можливих професійних криз, сприяє і особистісному і професійному самоствердженню педагога. Професійне становлення особистості педагога здатної творити – процес тривалий, складний і суперечливий. Тож ключовим питанням при підготовці педагога у виші є питання про носій творчого начала, про особистість, яка вчиться творити. Тому надзвичайно важливо у процесі професійної підготовки педагога розвивати особистісні якості та уміння здійснювати і розгортати власний процес творчості.

Педагогу мають бути властиві характерні для творчої особистості якості, виділені А. Маслоу і К. Роджерсом: прагнення до самореалізації, поглиненість справою як покликанням, автентичність прагнення бути справжнім, самим собою, критичність до своєї діяльності, відкритість до нового досвіду, гнучкість, динамічність, готовність постійно бути в русі, в зміні, в становленні. Професійне становлення педагога може здійснюватися шляхом розвитку творчого потенціалу в професійній діяльності. Формування творчого потенціалу обумовлене спеціальною освітньою діяльністю. У систему педагогічних здібностей і умінь дослідниками включені: дидактичні здібності (в основі лежить установка на облік психології дітей); академічні здібності – здатності до відповідної галузі науки (абсолютно вільно володіє матеріалом, веде дослідницьку роботу); перцептивні здібності – здатність проникати у внутрішній світ дитини; мовні здібності – здатність ясно і чітко висловлювати свої думки і почуття за допомогою мови, міміки, пантоміміки; організаторські здіб-

ності, комунікативні здібності, педагогічна уява, здатність до розподілу уваги і творча активність.

Так, наприклад, мистецькі дисципліни такі як музика, хореографія, художня творчість – є сприятливими умовами для розвитку творчого потенціалу. У нашій практиці велике місце відведене інтегрованій освітній діяльності в якій розвиток творчих здібностей реалізується засобами різних видів мистецтва. За умов глобальних процесів, бурхливого інформаційно-технологічного розвитку, пошуку прогностичних підходів до здійснення суспільного поступу будь-яка людина, будь-який фахівець, позбавлений радості пізнання мистецтва, не може ефективно самореалізуватися й досягти істинного людського щастя [3, с. 12]. Мистецтво формує і розвиває людину, різнобічно впливає на її духовний світ в цілому. Воно розвиває око і пальці, поглиблює і направляє емоції, збуджує фантазію, примушує працювати думку, розширює кругозір, формує моральні принципи і творчі здібності. Ми вважаємо, що організація виховної діяльності дозволяє виявити особливості розвитку творчого потенціалу студентів вузу. Розвиток творчої особистості майбутнього педагога буде ефективним за умови створення інноваційного творчого середовища в процесі освітньо-виховного процесу.

У рамках особистісно-розвиваючого підходу професійний розвиток майбутнього вчителя розуміється як ріст, становлення, інтеграція і реалізація в педагогічній праці професійно значимих особистісних якостей і здібностей, професійних знань і умінь учителя. Інтегральними характеристиками особистості майбутнього педагога є педагогічна спрямованість, педагогічна компетентність, педагогічна гнучкість, що детермінують ефективність професійного розвитку творчої особистості педагога. Творчій особистості властиві неабияка енергія, завзятість, наполегливість, незалежність, сміливість, упевненість, терпимість, адаптивна гнучкість, сприйнятливість, оригінальність [6, с. 44].

Творчі здібності – це індивідуальні особливості і якості людини, які визначають успішність виконання ним творчої діяльності різного роду. У біології існує гіпотеза професора антропології Ричарда Клайна (Каліфорнія) про те, що творчі здібності людини є наслідком раптової різкої мутації, тобто творчі здібності розглядаються не як наслідки соціальних процесів, а як наслідки тільки біологічних процесів. Навіть відкрито ген, що відповідає за творчість людини. Твердження Р. Клайна: «Творчі здібності людини – це генетичні мутації» [8].

Творчі здібності не існують як специфічні утворення, а є початковими якостями індивідуальності. Частіше їх пов'язують із спеціальними здібностями до творчих видів професійної діяльності, з особистісними утвореннями, специфікою когнітивної

сфери. Головною ознакою творчих здібностей є потреба в інтелектуальній праці, високий рівень вимогливості. П. Кравчук детально розглядає суть потенційних можливостей до творчості кожної людини, умови для їх реалізації і розвитку, аналізується творчий потенціал як самоорганізуюча якість особистості і його взаємозв'язок з силами людства. Потенційні творчі можливості проявляються в діяльності за наявності певних причин і умов. Але результати творчості залежать не лише від умов і зовнішнього замовлення, але і від міри розвитку творчого потенціалу [1, с. 8–20]. Ми розглядаємо творчий потенціал студентів як систему особистісних здібностей, що постійно розвивається та орієнтується на успішну педагогічну діяльність та спонукатиме до творчої самореалізації та самовдосконалення.

Центральне місце у висвітленні формування творчої особистості педагога належить світоглядній культурі особистості, її життєвій позиції і професійній орієнтації. Творчий потенціал є початковою передумовою для саморозвитку особистості, він сприяє виведенню особистості на новий рівень життєдіяльності. Розвитку професійного творчого потенціалу є особливість його самореалізації за такими напрямками як самосвідомість, рефлексія, самовизначення, самоорганізація. Творче самовираження педагога відображає потреби в самореалізації, організацію глибинного спілкування в процесі навчання, що сприяє доповненню і збагаченню різних позицій; оволодіння нормами соціального середовища і зміна її при створенні нового як у зовнішньому, так і у внутрішньому світі самого суб'єкта. Творче самовираження характеризує здатність педагога до виходу за рамки простого виконання, до недопущення перетворення діяльності в функціональну поведінку. Функціонування особистості у сфері своєї професійної діяльності пов'язане з активізацією зовнішніх механізмів, тобто з дією, розвитком професійної культури, з актуалізацією внутрішніх механізмів та з усвідомленням значення культурного рівня професійної діяльності.

Учитель діє в комунікативній царині, виконує складні управлінські функції, приймає рішення в різних складних життєвих ситуаціях. І, безумовно, він має бути хоча б мінімально здатним до ігрової, наукової й технічної творчості, щоб зацікавити учнів, «підштовхнути» їх до творчості або хоча б виявити в них творчі здібності, розпізнати «творчий почерк». Це непросте завдання, для виконання якого потрібні особливі вміння, знання та досвід [7, с. 35].

Висновки. У ході професійного становлення педагога детермінантами розвитку творчої особистості майбутнього вчителя ми виділили творчий потенціал, якості творчої особистості, інтеграційні характеристики особистості, творче самовираження, світоглядну культуру особистості. Зазначені детермінанти впливають на розвиток педагогічної компетентності, рівня розвитку педагогічних здібностей, на задоволеність педагогічною професією, успішність педагогічної діяльності.

Отже, творча особистість педагога, виступаючи системотворчим чинником особистісно-професійного розвитку вчителя є важливою умовою професійного становлення і вдосконалення його педагогічної майстерності, фундаментом подальшого його професійного росту, побудови комплексної стратегії для досягнення високого рівня професійної діяльності. Творча діяльність створює умови для саморозвитку особистості майбутнього педагога, дозволяє реалізувати його творчий потенціал, допомагає самовизначатися і самореалізуватися, що формує професійні компетенції випускників вишу та забезпечує їх готовність до творчої професійної діяльності та саморозвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кравчук П.Ф. Творческий потенциал в системе высшего образования *Личность. Культура. Общество*. 2013. Т. 15, № 3/4 (79/80). С. 190–199.
2. Леонтьев Д.А. Творческий потенциал личности: траектории развития. *Образовательная политика*. 2010. № 7–8 (45–46). С. 43–48.
3. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / за ред Н.Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224 с.
4. Педагогіка : навч. посібник / упор. І.М. Богданова, З.Н. Курлянд, ін. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2001. 356 с.
5. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / керівн. авт. кол. Н.В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 432 с.
6. Резник М.А. Культура творческого саморазвития личности. Днепр.: ГНОЦ «Творчество», 2002. 104 с.
7. Туриніна О.Л. Психологія творчості: Навч. посіб. Київ: МАУП, 2007. 160 с.
8. Лаборатория пространств. Творческие способности человека – это генетические мутации. URL: galactic.org.ua/Prostranstv/gen-1.htm (дата звернення 30.05.2019).

ФІЛОСОФСЬКИЙ ДІАЛОГ У СИСТЕМІ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

PHILOSOPHICAL DIALOGUE IN THE SYSTEM OF METHODS OF DEVELOPING PRIMARY SCHOOL TEACHER'S LINGUOMETHODOLOGICAL COMPETENCE

У статті розкривається роль і значення філософського діалогу в системі методів лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Зауважено, що філософствування як метод навчання має давню історію, але з роками він зазнав істотних змін, що відбилися в роботах сучасних філософів в освіті П. Ліпмана і Г. Хельског. На основі аналізу науково-педагогічної літератури подано авторське визначення терміна «лінгвометодична компетентність» як комплексу інтегрованих професійних якостей особистості, що передбачає здатність до науково-педагогічної діяльності в загальноосвітній школі та ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках і досвіді роботи, сформованій позиції щодо професійної діяльності власної та інших, сформованості ціннісних орієнтацій педагога як людини з високою духовно-моральною культурою. Визначено компетентності для культури демократії: цінності, ставлення, навички, знання і розуміння.

Підкреслено, що розвиток лінгвометодичної, громадянської та соціальної компетентностей майбутніх учителів початкової школи буде більш ефективним із використанням методу філософського діалогу. Зауважено, що філософування сприяє розвитку вміння мислити розумно, тобто обґрунтовано, логічно, критично, творчо, контекстуально, що формує навички розумної і відповідальної поведінки. Запропоновано декілька авторських філософсько-діалогічних вправ для курсу «Методика навчання іноземної мови», спрямованих на формування знання та критичного розуміння самого себе, критичного розуміння мови і комунікації, емпатії, поваги, навичок співпраці. Зроблено висновок про те, що філософування є дієвим методом формування не лише професійних, зокрема лінгвометодичної, компетентностей, а й сприяє розвитку демократичної культури, громадянських і соціальних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи.

Ключові слова: філософування, майбутні вчителі початкової школи, лінгвометодична

компетентність, демократія, громадянська компетентність.

The article reveals the role and significance of philosophical dialogue in the system of methods of linguistic and methodological training of future primary school teachers. It is noted that philosophizing as a method of teaching has a long history, but it has changed completely, which is reflected in the works of modern philosophers in the education of P. Lipman and G. Helskog. On the basis of the analysis of scientific and pedagogical literature, the authors define the term "linguomethodological competence" as a complex of integrated professional qualities of the individual, which implies the ability to scientific and pedagogical activity in a primary school and is based on knowledge, skills, and work experience, the position of professional activity, the value orientations of the teacher as a person with a high spiritual and moral culture. The competence for the culture of democracy is defined: values, attitudes, skills, knowledge and understanding.

It is emphasized that the development of linguomethodological, civic and social competences of future primary school teachers will be more effective using the method of philosophical dialogue. It is noted that philosophizing contributes to the development of the ability to think reasonably, that is logically, critically, creatively, contextually, which forms the skills of intelligent and responsible behaviour. Several authors' philosophical and dialogic exercises for the course "Methods of teaching a foreign language" are offered. These exercises for the students are aimed at developing knowledge and critical understanding of themselves, critical understanding of language and communication, empathy, respect, and cooperation skills. It is concluded that philosophizing is an effective method of forming not only professional, in particular linguomethodological, competences, but also contributes to the development of democratic culture, civic and social competences of the future primary school teacher.

Key words: philosophizing, future primary school teachers, linguomethodological competence, democracy, civic competence.

УДК 378.147:[373.3.011.3-051:81-047.22]

Ішутіна О. Є.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти,
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Зайцева Д. О.,

студентка бакалаврського рівня вищої
освіти
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку України соціальне замовлення в галузі освіти потребує нової філософії, найважливішими принципами якої є гуманізація і демократизація суспільних взаємин. Це орієнтує педагогічний процес вищої школи на особистість студента – майбутнього вчителя, формування гуманістичної спрямованості якого передбачає насамперед розвиток його діалогічної свідомості та мислення, діалогічного буття (І. Бех, І. Зязюн, О. Киричук, Т. Кузнецова, З. Малькова, О. Мороз, І. Савицький та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження проблем діалогу та діалогічності

надзвичайно різноаспектні. У наукових працях Л. Виготського, Ю. Лотмана, С. Рубінштейна діалог розглядається як лінгвістична форма спілкування, як соціальний чинник, що визначає характер мислення і свідомості. Діалог як форма навчання аналізується В. Андрієвською, С. Кургановим, Є. Машбіцем тощо. Природно, що розвивальні можливості продуктивного або творчого діалогу використані дидактами в обґрунтуванні теорії проблемного навчання (роботи А. Алексюка, В. Біблера, В. Вергасова, З. Калмикової, О. Матюшкіна, М. Махмутова, В. Оконя, Л. Фрідмана). Крім того, можливості діалогу як форми

спілкування, стилю взаємодії, засобу взаємовпливу та взаєморозуміння висвітлюються Г. Андреєвою, О. Бодальовим, А. Добровичем, І. Зязюном, Г. Сагач та ін. Рефлексивні можливості діалогу в становленні та саморозвитку особистості окреслені Ю. Кулютькіною, Л. Ломако, І. Семеновим, С. Степановим, Г. Сухобською.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Практичне втілення ідей і принципів діалогізації освітнього процесу вимагає перебудови його основних ступенів та ланок, щонайперше системи підготовки педагогічних кадрів. Не зважаючи на велику кількість наукових робіт, присвячених діалогізації педагогічного процесу, у розробці цього актуального напрямку досліджень є чимало нерозв'язаних проблем, зокрема застосування філософського діалогу або філософування як методу навчання у підготовці майбутнього вчителя початкової школи.

Мета статті – обґрунтувати сутність проблеми діалогізації освітнього процесу; з'ясувати сутність філософського діалогу як методу навчання, висвітлити попередні результати досвіду впровадження в практику лінгвометодичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Засновником філософського діалогу в освіті був Сократ, але з тих часів метод розвивався і вдосконалювався. Одним із сучасних дидактів, який обстоював метод філософування в освіті, є М. Ліпман. На його думку, звернення до філософії, прилучення до неї дитини може розглядатися як аналог розвивального навчання, адже використання філософського інструментарію в процесі навчання сприяє, насамперед, розвитку вміння мислити розумно, тобто обґрунтовано, логічно, критично, творчо, контекстуально тощо. А навички розумного розмірковування, у свою чергу, сприяють формуванню навичок розумної і відповідальної поведінки [2].

G. Hansen Helsing у своїх дослідженнях акцентує увагу на використанні філософського діалогу як методу розбудови демократичного суспільства, оскільки він сприяє формуванню демократичної культури і цінностей, а також створює умови для розвитку соціальних і громадянських компетентностей [1]. Спираючись на досвід G. Hansen Helsing і використовуючи напрацювання Р. Голлоб, В. Вайдінгера, П. Крапф, О. Олафстоттір та ін. [3; 5] було розроблено навчальні вправи для практичних занять з курсу «Методика навчання іноземної мови» для студентів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта. Ці вправи застосовувалися для розвитку лінгвометодичної компетентності, а також компетентностей для культури демократії, визначених М. Barrett [4].

Під лінгвометодичною компетентністю майбутнього вчителя початкової школи розуміємо

комплекс інтегрованих професійних якостей особистості, що передбачає здатність до науково-педагогічної діяльності в загальноосвітній школі та ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках і досвіді роботи, сформованій позиції щодо професійної діяльності власної та інших, сформованості ціннісних орієнтацій педагога як людини з високою духовно-моральною культурою, усвідомленні метапредметної функції мови та її статусу як національно-культурного феномену, готовності і прагненні до професійного самовдосконалення й сприйняття передового науково-методичного досвіду в освіті.

З-поміж компетентностей для культури демократії М. Barrett виокремив такі:

1. Цінності:
 - поцінювання людської гідності та прав людини;
 - поцінювання культурної багатоманітності;
 - визнання цінності демократії, справедливості, рівності та верховенства права.
2. Ставлення:
 - відкритість до культурної інакшості, переконань, світоглядів та практик інших людей;
 - повага;
 - громадянська свідомість;
 - відповідальність;
 - самоєфективність;
 - прийняття невизначеності та неоднозначності.
3. Навички:
 - навички автономного навчання;
 - навички аналітичного та критичного мислення;
 - навички слухати та спостерігати;
 - емпатія;
 - гнучкість та адаптивність;
 - лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність;
 - навички співпраці;
 - навички вирішувати конфлікти.
4. Знання та розуміння:
 - знання та критичне розуміння самого себе;
 - знання та критичне розуміння мови і комунікації;
 - знання та критичне розуміння світу (політики, юриспруденції, прав людини, культури, культур, релігії, історії, ЗМІ, економіки, довкілля та сталого розвитку) [4].

Наведемо фрагмент практичного заняття з теми «Мета і зміст навчання іноземної мови. Роль особистості вчителя».

Назва компетентності: знання та критичне розуміння самого себе, знання та критичне розуміння мови і комунікації, емпатія, повага, навички співпраці.

Завдання: студенти будуть

знати: власні емоції, почуття та мотивацію, зокрема в контексті спілкування та співпраці з

іншими людьми; розуміти, що використання мови – це культурна практика, а мова є носієм інформації, значень, ідентичностей, поширених у культурі, для якої вона характерна.

уміти: висловлювати думки перед групою та заохочувати її інших членів висловлювати свої погляди; заохочувати і мотивувати членів групи співпрацювати та допомагати одне одному заради досягнення спільних цілей; визнавати наявність конфліктів, що виникають у групі, зокрема виявляти емоційні ознаки визрівання конфлікту, а також відповідно реагувати на конфліктні ситуації, використовуючи мирні засоби та діалог; позитивно ставитися до когось або чогось, що ґрунтуватиметься на судженні про те, що цей хтось або щось має вагу, цінність та ціннісність.

Форми та методи проведення заняття: дискусія, робота в групах, філософування.

Необхідні матеріали: ватман або папір для фліпчартів для груп, маркери, скотч.

Вправа Світове кафе «Навчання англійської мови в початковій школі: за та проти»

Опис вправи

Мета вправи: за допомогою колективного вирішення питань спробувати неупереджено і справедливо розв'язати суперечливе питання щодо цілей і змісту навчання іноземної мови в початковій школі; навчити доводити власну думку, поважати погляди інших і вирішувати конфліктні ситуації, які можуть виникати під час обговорення.

Результат:

розуміють, що використання мови – це культурна практика, а мова є носієм інформації, значень, ідентичностей, поширених у культурі, для якої вона характерна; усвідомлюють важливість вивчення іноземної мови з початкової школи; розуміють, що думка кожного є важливою.

здатні обґрунтовувати власну думку; заохочувати і мотивувати членів групи співпрацювати та допомагати одне одному заради досягнення спільних цілей; визнавати наявність конфліктів, що виникають у групі, зокрема виявляти емоційні ознаки визрівання конфлікту в самому собі та в інших, а також відповідно реагувати на конфліктні ситуації, використовуючи мирні засоби та діалог.

Хід проведення:

1. Аудиторія підготовлена для роботи в малих групах: три робочих зони (столи зі стільцями по колу і листок паперу для фліпчарту з проблемним питанням на кожному столі).

2. Студенти об'єднуються в малі групи (4-5 осіб) і коротко ознайомлюються з питаннями, з якими працюватимуть (1. Я вважаю доцільним вивчати англійську з 1 класу, оскільки... 2. Вивчення англійської з 1 класу є недоречним, бо... 3. Учні початкової школи мають вивчати англійську таким чином...).

3. Групи обговорюють питання на своєму столі та пишуть на листку фліпчарту ті думки, що виникають у них в під час обговорення. Дискусію за столом модерує один із членів групи, який потім не буде рухатися з усіма, а залишиться зустрічати наступних учасників обговорення.

4. Після обговорення тривалістю 5 хвилин групи сідають за новий стіл, де обговорюють думки, записані попередньою групою, та намагаються запропонувати свої, записуючи їх поряд на листку для фліпчарту. За бажання групи можуть написати коментарі до тверджень попередньої групи.

5. Групи можуть піти по другому колу і повторити процес. Робити це потрібно, доки кожен учасник не побуває за всіма столами.

6. Модератори столів презентують результати роботи.

Рефлексія

Обговорення:

Що, на вашу думку, ви вивчили щодо питання, попрацювавши у форматі «Світового кафе»?

Чи відчуваєте ви, що такий вид роботи певним чином вплинув на ваше розуміння питання?

Вправа-розмірковування «Бути хорошим учителем – це...»

Мета вправи: навчати вибирати, інтерпретувати, порівнювати і робити судження щодо організації своєї майбутньої професійної діяльності; формувати вміння поважати і позитивно ставитися до когось або чогось, що ґрунтуватиметься на судженні про те, що цей хтось або щось має вагу, цінність та ціннісність; розвивати вміння працювати в групах, висловлюватися та заохочувати інших висловлювати свої погляди.

Результат:

розуміють важливість і роль особистості вчителя іноземної мови; важливість і вагомість думки кожного.

здатні виокремлювати головне, узагальнювати і формулювати філософські запитання; вміння висловлювати думки перед групою та заохочувати її інших членів висловлювати свої погляди; здатність усвідомлювати й керувати власними емоціями, почуттями та мотивацією, зокрема в контексті спілкування та співпраці з іншими людьми, у контексті професійного зростання і самовдосконалення.

Хід проведення:

1. Студенти повільно читають вступний текст (Додаток А) про себе, підкреслюючи найважливіші тези тексту.

2. Потім вони мають сформулювати запитання за текстом такого плану:

1. Що таке хороший учитель іноземної мови?

2. Що це означає бути хорошим учителем іноземної мови?

3. Як я можу бути хорошим учителем іноземної мови?

3. Студенти записують запитання на дошці і, об'єднавшись у групи, обирають одне запитання з кожної категорії.

5. Студенти працюють у групах із ротацією складу після опрацювання 1 питання таким чином, щоб кожне питання обговорювалося із новими учасниками груп.

Рефлексія

Студенти записують короткі нотатки щодо обговорених питань.

Підведення підсумків. Гра «Мікрофон»

Студенти мають продовжити твердження:

Сьогодні на занятті я навчився (-лась) / усвідомив (-ла) / зрозумів (-ла)...

Мені сподобалось ...

Я буду використовувати ...

Висновок. Підсумовуючи результати дослідження, що представлені в статті, та прогнозуючи проблемні лінії продовження вивчення застосування філософського діалогу, зазначимо важливість філософсько-освітніх засад розгортання діалогу в сучасних реаліях. Філософування є дієвим методом формування не лише професійних, зокрема лінгвометодичної, компетентностей, а й сприяє розвитку демократичної культури, громадянських і соціальних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи. Перспективи

дослідження вбачаємо в розробленні й апробації методичної системи філософсько-діалогічних вправ для забезпечення курсу «Методика навчання іноземної мови» з подальшим вивченням її ефективності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Helskog, Guro Hansen. Philosophising the Dialogos Way toward Wisdom in Education. Between Critical Thinking and Spiritual Contemplation. London: Routledge Publishing Ltd, 2019. 272 p.

2. Lipman M. Thinking in Education. British Journal of Educational Studies, 2003, 51 (3), 303–305.

3. Зростаємо у демократії: Плани уроків для початкового рівня з питань демократичного громадянства та прав людини / Р. Голлоб, В. Вайдінгер; ред. Р. Голлоб, П. Крапф, В. Вайдінгер; пер. з анг. та адапт. О.В. Овчарук; заг. ред. укр. версії: Н.Г. Протасова. Київ : Основа, 2011. Т. 2. 164 с.

4. Компетентності для культури демократії / Martyn Barrett та ін. наук. ред. О. Овчарук. Київ : Європейський центр імені Вергеланда, 2018. 78 с.

5. Навчаємо демократії: Базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини для вчителів / Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафстоттір, В. Вайдінгер; ред. Р. Голлоб, П. Крапф, В. Вайдінгер; [пер. з анг. та адапт. Л.І. Парашенко]. Київ : Основа, 2011. Т. 1. 164 с.

АНАЛІЗ КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ОСНОВ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ДОМУ МОДИ ДІОР В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ANALYSIS OF CULTUROLOGICAL BASIS FOR ESTABLISHMENT AND GROWTH OF FASHION HOUSE DIOR IN THE VOCATIONAL EDUCATION PROGRAM

У статті розкрито теоретико-практичні аспекти підготовки педагогів професійної освіти сфери технології виробів легкої промисловості в освітньому просторі на основі впровадження в навчальний процес принципу культуровідповідності з опорою на міждисциплінарні зв'язки. Особливу увагу в статті звернено на пріоритетність необхідності визнання аксіологічних, технологічних, семантичних і творчих аспектів культури в організації професійної освіти. Автор наголошує на необхідності формування у майбутнього педагога світоглядної й оцінювальної стратегії, певних ціннісних орієнтирів і потреб, на засадах вивчення досвіду діяльності домів моди, які ретранслюють зміни в культурі і мистецтві костюму.

Реалізацію ідей впровадження принципу культуровідповідності в практику професійної освіти автор бачить у цілісному сприйнятті навчального матеріалу у взаємозв'язку з культурою і мистецтвом; поглибленні і розширенні знань шляхом занурення в процес діяльності домів моди; засвоєнні способів практичної діяльності на основі організації творчого осмислення модних ідей; встановленні відмінностей і схожості творчих ідей; емоційному засвоєнні культурних цінностей створених образів в умовах Дому моди Діор за рахунок перегляду відповідних відеофайлів, ілюстративного матеріалу, прослуховування аудіофайлів, набуття культурного досвіду за рахунок самостійної творчості в проектній діяльності. Автор наполягає, що навчальні дисципліни фахового (професійно-практичного) циклу підготовки педагогів професійної освіти слід збагачувати культурологічними відомостями процесів становлення і розвитку Дому моди Діор за рахунок вивчення: життєвого шляху і процесу становлення Крістіана Діора як модельєра; соціокультурної ситуації в Європі 1947–1957 роках; паралельної діяльності модельєрів Європи та США в період становлення Дому моди Діор; феномену високої моди; творчої діяльності усіх креативних директорів Дому моди Діор; літературної спадщини кутюр'є; діяльності музею Крістіана Діор в м. Грінвіль, в Нормандії, зв'язку діяльності Дому моди Діор з поп-культурою і кінематографом; всієї діяльності сучасної корпорації Діор.

Ключові слова: професійна освіта, принцип культуровідповідності, мода, індустрія моди, Дім моди Діор.

The article covers theoretical and practical aspects of the implementation of the principle of cultural conformity into the educational program of future teachers of vocation education in the field of technology of light industry based upon the interdisciplinary approach. Notably, the axiological, technological, semantic, and creative aspects of culture are recognized as primary for the vocational education program. The author stresses upon the necessity to form strategies, needs, and approaches of the future teacher based upon values, assessments, and views reflected in experience and research of activities of Fashion Houses that typically mirrors changes in culture and art of costume.

The author sees the implementation of the principle of cultural conformity into the educational program of future teachers of vocation education in several aspects. The educational material is considered in close connection to culture and art; research of activities of Fashion House contributes to broadening the knowledge base; an individual can learn practical approaches based on the organization of creative reflection of fashion ideas. Besides, similarities and differences of creative ideas are recognized; an individual can perceive cultural values and get the cultural experience of created images of Fashion House Dior based on the review of videos, illustrations, photo and audio archives, as well as through the individual creative work. There is a need to strengthen the educational program (practical and theoretical classes) of future teachers of vocation education with culturological information about the process of establishment and growth of the Fashion House Dior. For instance, through research of life and the process of establishment of Christian Dior as a fashion designer; as well as through research of cultural and social life in Europe in the period of 1947–1957. Also, the individual could learn from parallel activities of other fashion designers in Europe and US in the period of growth of Fashion House Dior, of the period of haute couture; from operations of all creative directors of Fashion House Dior. In addition, one can learn from literary heritage of couturier, activities of the museum of Christian Dior in Granville of Normandy, through the connection of Fashion House Dior with pop-culture and cinematography, as well as from the whole operation of modern Dior Corporation.

Key words: vocational education, principle of cultural conformity, fashion, fashion industry, Fashion House Dior.

УДК 378.14:008/687.1

Лихолат О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки і методики
технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Тарелкіна А.В.,
студентка бакалаврату
факультету початкової, технологічної
і професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Професійна освіта виконує конкретно визначене соціальне замовлення, в якому закладена діалектична єдність інтересів особистості і держави. Сучасна практика підготовки педагогів професійної освіти в галузі технологій виробів легкої промисловості потребує культурологічної основи, що охоплює аксіологічну, технологічну (діяльнісну), семіотичну, евристичну (креативну) складові.

Мода і діяльність відомих Домів моди може розглядатись як ціннісний прояв культурно цивілізаційного досягнення людства, змістовно-смыслову основу фахового навчання, джерело творчості студента.

Протягом історії людства мода, як феномен панування певних звичок, цінностей і смаків у конкретний проміжок часу, здійснювала вплив на всі сфери життя, проявляючись, розвиваючись і закрі-

плюючись у культурі і мистецтві. Мода в більш вузькому, професійному значенні пов'язана з одягом і зовнішнім виглядом людини. Циклічні зміни в пануванні тих чи інших зовнішніх форм одягу відбуваються у нерозривному зв'язку з історично обумовленими змінами стилю соціальної поведінки, змінами ціннісно-сміслових переваг в культурі і знакових образів в мистецтві [1]. Сучасна індустрія моди, як окремий сектор економіки, пов'язана з виробництвом і збутом товарів, побудована на діяльності окремих дизайнерів, фірм, домів моди, які ретранслюють зміни в культурі і мистецтві [7]. Серед інших, відомих на весь світ, домів моди окремо виділяється французький Дім моди Діор, заснований в 1946 році модельєром Крістіаном Діор і текстильним фабрикантом Марселем Буссаком [2; 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Індустрія моди (fashion industry), як окремий сектор сфери послуг, що включає в себе виробництво і збут товарів індивідуального вжитку, нерозривно пов'язана з розвитком науки, мистецтва, культури, а також процесом формування у споживачів образу модної продукції. Моделами функціонування індустрії моди, на думку Н. Чуприної [7] є повноцінні Дома моди, які рівномірно протягом багатьох років розвиваються і функціонують в fashion-бізнесі, культивуючи власні бренди в залежності від соціокультурних умов життя і постійно залучаючи індивідуальних клієнтів та масових споживачів. Ми згодні з С. Бушуєвою [1] і Н. Чуприною [8], що для fashion industry взагалі, і для діяльності Домів моди властивим є циклічність ідей, які свого часу були внесені у моду і які періодично висловлюються знову, отримуючи розвиток у відповідності до пануючої соціокультурної ситуації.

Досліджувати результати діяльності Домів моди, вплив на структуру суспільної свідомості необхідно з позицій існуючих концепцій культури: аксіологічного (А. Здравомислов, Г. Францев, Н. Чавчавадзе, В. Ядов), діяльнісного (В. Давидова, Ю. Жданов, Е. Маркарян), семіотичного (Ю. Лотман, Б. Успенський), творчого (Е. Баллер, Л. Коган, Л. Круглова, М. Межуєв, Е. Ржебек, В. Семенов, Л. Соха).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Системо утворювальним елементом фахової підготовки майбутнього педагога професійної освіти є інтеграція дидактичних, виховних, розвивальних, наукознавчих, культурологічних аспектів передачі досвіду від покоління до покоління [3]. Аналіз розвитку ідей високої моди в освітньому просторі професійної освіти має значення не тільки для розуміння тенденцій змін, які відбуваються у моді, але і має культурологічне значення для становлення досвідченого фахівця сфери виробів легкої про-

мисловості, бо розширює горизонти сприйняття процесу творення моделей одягу як об'єктів проєктної діяльності. Особливо наочно можна побачити ці зміни, досліджуючи творчість найбільш значимих для високої моди модельєрів і їх послідовників, серед яких можна виділити діяльність Дому моди Діор, як складного соціокультурного феномену, що має відношення не тільки до світу речей, але і до буття людини в контексті аксіологічного персоналізму [4].

Формулювання цілей статті. Метою статті є вивчення культурологічних основи процесу становлення і розвитку Дому моди Діор та акцентування уваги на проблемі впровадження принципу культуровідповідності в освітній простір професійної освіти з посиленням міжпредметних зв'язків як важеля професійного становлення майбутнього педагога професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Професіональне становлення педагога професійної освіти в умовах глобалізації і неухильного поступу до гуманного демократичного суспільства неможливе без вироблення у студента відповідної до фаху світоглядної й оцінювальної стратегії, без сформованості у нього певних ціннісних орієнтирів і потреб. Професійна освіта є тим самим чинником становлення особистості, який вказує шляхи творчого саморозвитку особистості майбутнього педагога та адекватні для обраного фаху способи трансляції соціокультурного досвіду попередніх поколінь. Не можливо розглядати процеси саморозвитку і самостійності у творчості студента професійної освіти поза межами культурного поля [5].

Реалізація ідеї впровадження принципу культуровідповідності в практику професійної освіти передбачає: 1) цілісне сприйняття навчального матеріалу за рахунок встановлення міжпредметних зв'язків навчальних дисциплін фахового (професійно-практичного) циклу з культурою і мистецтвом визначеного історичного періоду; 2) поглиблення і розширення знань про культуру шляхом занурення в історичний процес діяльності відомих домів моди і провідних організацій сфери індустрії моди; 3) засвоєння способів практичної діяльності на основі організації творчого осмислення модних ідей; 4) встановлення відмінностей і схожості творчих ідей засновника Домів моди і їх послідовників (креативних директорів і дизайнерів) шляхом аналізу і порівняння в процесі навчання силуетних форм, конструктивно декоративних елементів, фактур, текстур, оздоблення, кольорової гами; 5) засвоєння духовних культурних цінностей за рахунок проживань і емоцій при перегляді відповідних відеофайлів, ілюстративного матеріалу, прослуховуванні аудіофайлів, а також набуття культурного досвіду за рахунок самостійної творчості в проєктній діяльності.

В умовах професійної освіти аналіз процесу становлення Дому моди Діор є таким, який дозволяє прослідкувати:

По-перше, *життєвий шлях і процес становлення* Крістіана Діора як модельєра, який спочатку зростав у заможній родині, мав тісні і ніжні стосунки зі своєю мамою, полюбляв садівництво, захоплювався мистецтвом, живописом і музикою, відкрив власну картинну галерею, захоплювався полотнами Пікассо, Матісса, Салвадора Далі, потім зустрівся з фінансовими труднощами, необхідністю пожертвувати галереєю заради близьких, втратою брата і матері, поневірявся між власним емоційним ставленням до буржуазної і радянською систем цінностей, почав активно малювати ескізи малюнків тканини, одягу і продавати ці малюнки, працював в Домі моди Піге, Домі моди Лелонга, де співпрацював з П'єром Бальменом, Домі моди Гастон відомого текстильного магната Марселя Буссака, створив власний Дім моди, розробив власний стиль одягу New Look, парфуми, створив корпорацію, прийняв на роботу Ів Сен-Лорана і побачив у ньому спадкоємця ідей тощо.

По-друге, *соціокультурну ситуацію* в Європі 1946–1957 роках, звертаючи увагу на: наслідки Другої світової війни; екзистенціальні ідеї втрати і самотності; початок творчого шляху Е. Хемінгуея, Е.-М. Ремарк та інших; панування сюрреалізму, експресіонізму і абстракціонізму в образотворчому мистецтві; появу поляризації художньої культури від домінування ідеалів естетичної краси до розповсюдження культу потворного; розвиток технократизму і абсолютизації матеріальних цінностей; розповсюдження функціоналізму в архітектурі; революція в сфері засобів інформації і тиражування художніх творів; розвиток масової культури; виникнення поп-арту; становлення високої моди як елементу високої (елітарної) культури тощо.

По-третє, *паралельну діяльність модельєрів* Європи та США в період становлення Дому моди Діор, зокрема Крістобаля Баленсиага, П'єра Бальмена, П'єра Кардена, Коко Шанель, Юбера де Живавши, Жака Фата, Луї Феро, Еміліо Пучі, Фонтана, Хандрі Еймиса, Чарльза Джеймса, Олета Касіні та інших [2; 6].

По-четверте, *феномен високої моди* з опорою на бездоганність, жіночність і елегантність створюваного образу (фігура жінки, костюм, аксесуари, взуття, макіяж, зачіска, манера поведінки), високу майстерність шиття, бездоганий покрій, розуміння властивостей матеріалів, принципів формоутворення, законів композиції і гармонії поєднання кольорів.

По-п'яте, *творчу діяльність і її результати креативних директорів* Дому моди Діор після раптової смерті Крістіана Діор в 1957 році: Ів Сен-Лорана (1957–1960), Марка Боана (1960–1989), Джанфранка Ферре (1990–1996), Джона Гальяно (1996–2011), Білла Гейтена (2011–2012), Рафа

Сімонса (2012–2015), креативної команди на чолі з Люсі Мейер та Сержем Руфье (жовтень 2015 – липень 2016), Марія Грація Кьюрі (з 2016 року).

По-шосте, *діяльність музею Крістіана Діор* в м. Грінвіль, в Нормандії, який розташований в Villa les Rhumbs з 1997 року, де народився модельєр.

По-сьоме, *літературну спадщину* самого митця: «Словник моди Крістіана Діор (The Little Dictionary of Fashion), в якій можна знайти інформацію про джерела натхнення і головні основи естетики Крістіана Діор та автобіографія «Діор про Dior» (Dior by Dior), в якій можна знайти інформацію про виробничий процес дому і життя людини-бренду.

По-восьме, *зв'язок діяльності Дому моди Діор з поп-культурою і кінематографом*: реальним і кінематографічним життям Мерелін Монро, Інгрід Бергман, Грей Кейлі, Мадлен Дітріх, Бріджит Бардо, Наталі Портман, Кейт Мара, Маріон Котіяр, Мішель Ханнер, Пенелопа Круз, Дженніфер Лоуренс, Шарліз Терон, Ріани, Принцеси Діани та інших; одяг героїнь таких легендарних фільмів, як «Страх сцени» (Stage Fright, 1950) Альфреда Хічкока з Марлен Дітріх в нарядях від кутюр'є, «Маленька хатина» (The Little Hut, 1957) Марка Робсона з Авою Гарднер у довгій світлій сукні, «Ведмідь і лялька» (L'Ours et la poupée, 1970) Мішеля Девіля з Бріджит Бардо у білій довгій сукні, «Вогонь та полум'я» (Tout feu tout flamme, 1981) Жана-Поля Раппно з Лорен Хаттон у довгій сукні з золотої парчі, «Розімкнені обійми» (Los abrazos rotos, 2009) Педро Альмодовара з Пенелопею Круз у червоному костюмі зі спідницею, «Джульєтта» (Julieta, 2016) Педро Альмодовара з Мішель Ханнер у червоному брючному костюмі та багатьох інших.

По-дев'яте, *діяльність корпорації Діор*. Практично за одне десятиліття Діору вдалось створити асоціацію індустрії Діор: Дім моди в Парижі, фірму з виготовлення хутряних виробів класу «люкс», ювелірний магазин разом з Картье в Каракасі (Венесуела), філію у Лондоні і виробництво парфумерної продукції – парфумів «Mic Dior» (1947 р.), «Diorama» (1949 р.), «Diorissimo» (1956 р.), губної помади і засобів для догляду за шкірою, аксесуарів і ювелірних прикрас. До кінця 50-х років половина французького експорту належала Дому моди Діор! Не даремно його ім'я розшифровували як поєднання двох слів Di – від Dieu («Бог») і Or («золото»). Протягом наступних років корпорація Діор не втратила потужності. Існує 97 ароматів Dior, серед яких найбільш популярними є Dior Addict, Dior Dune, Dior Dolce Vita, Dior Poison, Dior Miss Dior Cherie, Dior Fahrenheit, Dior Homme Sport, Dior Higher, Dior Homme, J'adore от Dior. З 1969 року бренд випускав косметику серіями. З 2006 року бренд розпочав продукувати косметику для чоловіків.

Висновки. Отже, вивчення джерельної бази з визначеної проблеми дослідження дає можливість зробити такі узагальнення:

1. Впровадження принципу культуровідповідності в освітній простір професійної освіти є таким, який відповідає інтегративному запиту сучасного суспільства на сучасно освіченого, збагаченого культурним досвідом попередніх поколінь, всебічно розвиненого, готового до творчої реалізації власних можливостей педагога професійної освіти сфери технології виробів легкої промисловості.

2. Процеси становлення і розвитку Дому моди Діор можуть служити як моделлю функціонування підприємства в межах індустрії моди, так і культурним орієнтиром для фахової діяльності майбутніх педагогів професійної освіти.

3. Навчальні дисципліни фахового (професійно-практичного) циклу підготовки педагогів професійної освіти слід збагачувати культурологічними відомостями процесів становлення і розвитку Дому моди Діор за рахунок міжпредметних зв'язків і зв'язків з культурою кінематографу, поп-культурою, історією мистецтва і культури, діяльністю інших учасників сфери індустрії моди.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бушуева С. С. Теории цикличного развития моды. *Технико-технологические проблемы сервиса*. 2012. № 21. С. 63–68.
2. Ермилова, Д. Ю. *История домов моды: Учеб. Пособие для высш. учебн. заведений*. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 288 с.
3. Козловський Ю. М. *Інтеграційні процеси у професійній освіті: методологія, теорія, методика*. Монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2018. 420 с.
4. Лисенко О. Сучасні підходи до цінностей: педагогічний підхід до трансцендентальної та диспозиційної концепції цінностей. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. № 8 (1). С. 82–90. Взято з <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/153741>
5. Роганов М., Роганова Т. Освіта в контексті культури. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2015. № 1. С. 207–213. Взято з <http://pptma.dn.ua/index.php/uk/arkhiv-vipuskiv/za-2015-rik/vipusk-1-2015/109-osvita-v-konteksti-kulturi>
6. Steele. Valerie. *Encyclopedia of Clothing and Fashion*. (V.1). Thomson Gale, a part of the Thomson Corporation. 2004. ISBN 0-684-31396-0
7. Чупріна Н. В. Аналіз діяльності Будинку моди як суб'єкта індустрії моди. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура*. 2013. № 1. С. 54–57.
8. Чупріна Н. В. Теоретико-культурологічні підходи до вивчення моди. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2013. № 3 (1). С. 147–150.

МАТЕМАТИЧНІ КАТЕГОРІЇ В КОНТЕКСТІ ЗМІСТУ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ

MATHEMATICAL CATEGORIES IN THE CONTENT OF LITERARY WORKS

Стаття присвячена проблематиці взаємозв'язку математики і літератури. Таке міждисциплінарне середовище двох могутніх наук формує адекватну картину оточуючого світу, озброює майбутніх учителів необхідним науковим інструментарієм у максимальній інтеграції предметних галузей, налаштовує до саморозвитку, творчого пошуку, неординарних рішень. Схарактеризовано напрямки взаємозв'язку математики і літератури. Міждисциплінарний вектор гармонійно поєднує між собою літературу й математику, об'єктивним доведенням такого поєднання є активне використання багатьма авторами математичних категорій у змісті власних художніх творів.

Зроблено акцент на аналізі прикладів математичного змісту у літературних текстах різних жанрів. Використання чисел, задач, геометричних побудов, завдань з дробами, різнопланових вимірювань, алгоритмів та інших математичних категорій розкрито в легендах, притчах, казках. Основну увагу зосереджено на аспектах використання математичних категорій у контексті змісту художніх творів, а саме: німецького поета Й. Гете, російського футуриста В. Хлебнікова, чеського письменника-сатирика Я. Гашека, українського письменника, педагога та сценариста С. Васильченка, французького письменника, есеїста, перекладача Р. Кено, данської поетеси І. Крістенсен.

На думку авторів статті, найчастіше в літературних творах використовується категорія числа – фундаментальне поняття математики. Воно присутнє як у заголовках численних творів, так і в їхньому змісті. Математичні задачі, загадки, головоломки найчастіше присутні у змісті казок. Вони, як правило, націлені на те, щоб їх розв'язували. З'ясовано, що вплив математики на літературу породжує неординарні форми та комбінації, які наближені до різних математичних конструкцій. Наведено приклади таких форм: комбінаторні тексти, тексти поетичних творів за системою чисел Фібоначчі, за кільцевою структурою вінка сонетів, що фокусується на взаємодії частини та цілого.

Ключові слова: математичні категорії, література, текст, художні твори.

The article discloses the issues of interconnection of mathematics and literature. Such interdisciplinary environment of two great sciences builds an adequate picture of the surroundings, provides future teachers with necessary scientific tools with maximum integration of subject areas and focuses on self-development, creative search, and creative solutions. The directions of interconnection of mathematics and literature are characterized. The interdisciplinary vector combines harmoniously literature and mathematics. The objective evidence of this interconnection is an active use of mathematic categories by a number of authors in the content of their own literary works.

The analysis of the examples of mathematic content in the literary texts of different genres is emphasized. The use of numbers, problems, and geometrical shapes, problems with buckshot, various measurements, algorithms and other mathematic categories is disclosed in legends, proverbs, and fairy tales. The special attention is paid to the aspects of using mathematic categories in the context of literary works of German poet J. Goethe, Russian futurist V. Khlebnikov, Czech writer-satirist Ya. Hasek, Ukrainian writer, educator and screenwriter S. Vasylychenko, French writer essayist, translator R. Queneau, and Danish poetess I. Christensen.

The authors think that the category of number is used in literary works the most frequently; it is the fundamental concept of mathematics. It is present both in the titles of numerous works and in their content. The mathematical problems, riddles, puzzles are present in the content of fairy tales. As a rule, they are supposed to be solved. It is found out that the influence of mathematics on literature creates extraordinary forms and combinations which are close to various mathematical structures. The examples of these forms are given: combinatory texts, texts of poetry works according to Fibonacci sequence of numbers, circling structure of sonnet bunch that is focused on interaction of the part and the whole.

Key words: mathematical categories, literature, text, literary work.

УДК 81'42:81'373.46

Ляшова Н.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Ляшов Н.М.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри української мови
та літератури
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Перспективний розвиток сучасної освіти ґрунтується на неперервному зближенні, сполученні та взаємодії різних навчальних дисциплін. Міждисциплінарне середовище формує адекватну картину оточуючого світу, озброює майбутніх учителів необхідним науковим інструментарієм у максимальній інтеграції предметних галузей, налаштовує до саморозвитку, творчого пошуку, неординарних рішень. Актуальність зазначеної проблеми не підлягає сумніву, бо в сучасній освіті практично кожні 8–10 років, а іноді й менше, вчитель повинен по суті повністю оновлювати свої професійні знання.

У міждисциплінарному векторі гармонійно поєднуються між собою література й історія, літе-

ратура й музика, література й живопис. Література й математика теж взаємодіють одна з одною. Особливо яскраво це проявляється в точках, де обдарованість ученого та письменника або поета сходяться в одній особистості. Французький математик, фізик і фізіолог Рене Декарт засновник аналітичної геометрії та сучасної алгебраїчної символіки відомий і філософськими трактатами. Його співвітчизник математик та фізик Блез Паскаль, автор трактату про конічні перерізи, також відомий літературними та філософськими творами, зокрема його «Провінційні листи» вважаються зразком релігійно-політичної публіцистики та високохудожнім твором. Російський філософ, драматург О. Сухово-Кобилін закінчив фізико-мате-

матичний факультет Московського університету і одержав золоту медаль за роботу «Теорія ланцюгової лінії». Німецький математик Ф. Хаусдорф зробив значний внесок у розвиток теорії множин, функціонального аналізу, теорії топологічних груп, теорії чисел, разом з тим захоплювався літературою і видав дві збірки віршів та афоризмів. Український письменник І. Франко перекладав українською мовою віршовані задачі давньогрецьких математиків і сам шукав способи їх розв'язання. Російський математик В. Льовшин викладав вищу математику в провідних вузах Москви та писав одноактні п'єси для артистів естради, смішні репризи для циркових клоунів. Згодом написав для радіопередачі дитячу казку про Кота-хвалька, а разом з дружиною, письменницею Е. Александровою, було написано «Чорна маска з Аль-Джебри», «Фрегат капітана Одиниці», «Великий трикутник», «У лабораторії чисел» та ін. Все це красномовно вказує на існуючий тісний зв'язок між математикою та літературою. Об'єктивним доведенням такого зв'язку є активне використання багатьма авторами математичних категорій у змісті художніх творів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Пошуком, розв'язанням, поясненням і осмисленням математичних категорій у літературі займалися Л. Бордонська, А. Воєвода, Н. Карпушина, Л. Костевська, М. Костирко, О. Пашкіна, Ю. Пустарнакова, В. Успенський, А. Ятайкіна та ін. Розглядаючи взаємозв'язок математики та літератури, більшість дослідників виділяють три напрямки. Перший висвітлюється з точки зору впливу математики на літературу. У даному аспекті математика є основою для вибору тем, сюжетів, епізодів художнього твору; математика може бути складовою художнього твору; знання математичних законів, властивостей, процесів та явищ дозволяють автору створити достовірний з наукової точки зору високохудожній твір. Другий напрямок характеризується впливом літератури на математику, де література є своєрідним поставщиком інформації для математики; література в житті учених та вплив її на учених-математиків. Третій напрямок полягає у тісному діалозі математики та літератури в творчості письменників.

У той же час спостерігається й інший підхід у розв'язанні проблеми взаємозв'язку математики і літератури, який пропонує Н. Карпушина [7]. Вона виділяє два аспекти: а) змістово-інформаційний (різновиди векторних зв'язків математики і літератури); б) організаційно-процесуальний (можливі напрямки, форми, методи та засоби розкриття взаємозв'язку математики і літератури у навчальному процесі).

Незаперечно, математична наука є частиною інтелектуального багатства людства, без якої не може відбутися ні письменник, ні поет. Математика, поряд з іншими науками, постає для літераторів

джерелом інформації, живить знаннями, постачає темами, сюжетами, замислами. Так, наприклад, спілкування англійського письменника Д. Свіфта з голландським ученим, винахідником мікроскопа А. Левенгуком та знайомство за допомогою мікроскопа із світом мікроорганізмів, надихнуло письменника на створення пригодницького роману «Подорож Гуллівера». І такі приклади непоодинокі.

Тож маємо на меті розкрити та схарактеризувати приклади використання математичних категорій у контексті змісту літературних творів різних жанрів.

Виклад основного матеріалу. З історії літератури відомо, що у науково-фантастичній, пригодницькій, біографічній, науково-популярній, художній літературі присутній взаємозв'язок з математикою. Аналіз контексту змісту певних художніх творів дає підставу говорити про ряд математичних категорій, що відображені в літературних текстах. Категорія (від грец. – ознака) – загальне поняття, яке відображає універсальні властивості і відношення об'єктивної дійсності, загальні закономірності розвитку всіх матеріальних, природних і духовних явищ [14, с. 319]. Під математичними категоріями ми розуміємо: математичні аналогії, числа, задачі, формули, завдання, терміни, геометричні побудови, вимірювання, доведення тощо.

Аналізуючи твори різних літературних жанрів, зустрічаємо різноманіття цікавих математичних ідей, що вивірені часом і представлені в захоплюючій формі. Використання чисел, задач, геометричних побудов, завдань з дробами, різнопланових вимірювань, алгоритмів та інших математичних категорій зустрічається в художніх творах Д. Свіфта, Р. Распе, Ж. Верна, М. Ріда, Х. Борхеса, Д. Лондона, Ч. Доджсона, А. Дюма, Е. По, О. Пушкіна, А. Чехова, О. Вишні, М. Хвильового та багатьох інших.

Найчастіше автори використовують категорію числа – фундаментальне поняття математики. Воно виникло з давніх часів і продовжує пронизувати не лише математичну тканину від основ до вершин, а й літературну. Тож найпростішим прикладом використання категорії числа є присутність його в заголовках численних художніх творах: «Два капітани» – В. Каверін, «Три мушкетери» – О. Дюма, «Десять негрят» – А. Крісті, «Дванадцять стільців» – І. Ільф і Є. Петров, «Дванадцять місяців» (казка) – С. Маршак, «Дванадцять» – О. Блок, «Тисяча і одна ніч» – збірка арабських казок, в яку ввійшли також «Алі-Баба і сорок розбійників», «Оповідання про носія та трьох дівчат» тощо, «Сто тисяч мільярдів віршів» – Р. Кено та ін.

Цікаво використовує математичну символіку німецький поет Й. Гете у трагедії «Фауст» (переклад М. Лукаша). У сцені «Відьмина кухня» відьма, яка готує зілля, читає «математичне» закляття, що зовсім не зрозуміле, але лише на перший погляд:

«Зрозумій: з одиниці зроби десять,
Два пропусти, також і три,
Чотири згладь, а шість та п'ять
За сім та вісім полічи.
Хай дев'ять при лічбі
За одиницю зійде,
А десять згладь» [6, с. 281].

У цьому заклику приховано один з містичних символів Середньовіччя – «магічний квадрат». Він складається із дев'яти маленьких квадратів у які вписано числа. Сума чисел, що розташовані по горизонталі, по вертикалі та по діагоналі повинна бути однаковою. Але у Гете цей квадрат вийшов «напівмагічним», бо сума чисел його (15) є сталою за стовпцями і рядками, але не за діагоналями.

В. Хлебніков, один із засновників російського футуризму, в трактатах «Дошки долі» та «Про закони часу» створив оригінальну теорію про роль числа в періодизації подій всесвітньої історії. Записи автора містять вказівки на багатий спектр циклічних чисел: «І зірки це числа, / І долі це числа, / І смерті це числа, / І звичай це числа». Також, автор своєрідно розуміє закони часу: «Я зрозумів, що час побудовано на степенях двох і трьох найменших парних і непарних чисел. Я також зрозумів, що повторне множення само на себе двійок і трійок є істинна природа часу, і коли згадував давньослов'янську віру в «чет і нечет», я встановив, що мудрість є дерево, що росте із зерна...» [15, с. 54].

Задачі на обчислення, побудову, знаходження площі поверхні різних фігур присутні в багатьох творах, у тому числі і в легендах. Наприклад, у легенді про хитру Дідону, яка була засновницею Карфагена, представлена задача на знаходження площинної фігури з даним діаметром, яка мала б найбільшу площу. За легендою Дідона змушена була покинути рідне місто та прибути до Африки. Там цар берберів пообіцяв їй дати стільки землі на березі моря, скільки вона охопить шкурою бика. Хитра Дідона розрізала шкуру на вузькі смужки, зв'язала з них довгу мотузку й відміряла за допомогою неї найбільшу за площею ділянку землі, на якій в подальшому і заснувала місто Карфаген. Як же вона це зробила? Яку форму мала ділянка? Відповіді на ці питання слідує із властивості круга, яка була добре знайома давнім грекам: із усіх площинних фігур з однаковим периметром найбільшу площу має круг. Тому ділянка землі, відміряна Дідоною, мала форму півкруга з центром на березі моря [10].

Мислення є невід'ємною складовою будь-якої науки. Відомий німецький математик Г. Вейль вважає мислення універсальною категорією. Він зазначає, що «мислення не зводиться до механічного застосування правил та не може бути поділене на мислення історичне, філософське, математичне та інше. Воно приваблює глибоким внутрішнім світлом» [2, с. 6]. На нашу думку при-

тчі розвивають універсальність, комплексність мислення. Так як їхні сюжети наповнені реальними життєвими ситуаціями, то їм притаманні повчальність, алегоричність, мудрість та шлях до мудрості. Багатозначність тлумачень притчового змісту визначають пластичну форму реакції та мислення, здібність трактувати математичні явища в новому, раніше незнайомому значенні. Лауреат нобелівської премії фізик В. Гейзенберг, наближаючи квантову теорію до художніх творів, зазначав, що саме в притчах розгортаються найбільш глибокі пізнання [3, с. 424].

Притчі мотивують студентів логічно будувати не лише лінійний потік інформації, а й визначати декілька рівнів тлумачення та розуміння їхнього змісту. Завдяки притчовим повчальним мініатюрам поступово формується та збагачується власний досвід майбутніх учителів. Прикладом може бути одна із таких притч – «Мудрість». «Одного разу юнак накреслив відрізок і попросив мудреця, щоб той скоротив його, але при цьому не торкався відрізка та не відрізав його. Мудрець паралельно накреслив довший відрізок, і тим самим перший відрізок став коротший. «Так можна відноситися до своїх недоліків та гідності, – зауважив мудрець, – чим збільшується наша гідність, тим зменшуються недоліки». У свою чергу мудрець теж запропонував юнаку задачу: на аркуші паперу знаходяться дві точки на певній відстані одна від одної, як їх з'єднати не проводячи між ними лінії? Юнак подумав, склав аркуш і поєднав точки. «Так часто буває і в житті, – подумав юнак, – коли проблему не можливо вирішити «в площинному вимірі», то її можна легко вирішити в «багатомірному» [8, с. 91].

Дуже часто зустрічаються математичні задачі, загадки, головоломки у змісті казок. Вони, як правило, націлені на те, щоб їх герой казки розв'язав. У збірці арабських казок «Тисяча і одна ніч» математичних задач багато. Розглянемо одну із них, яка вимагає знайти число за його частиною: «Одного разу жінка пішла в сад збирати яблука. Щоб вийти із саду, їй треба було пройти через чотири двері, біля кожної із дверей стояв охоронець. Охоронцю першої двері жінка віддала половину зібраних яблук. Коли вона дійшла до другого охоронця, то віддала йому половину яблук які в неї залишилися. Так само і біля третього охоронця. А коли вона поділилася яблуками з четвертим охоронцем, то в неї залишилося 10 яблук. Скільки яблук збирала жінка в саду?» Розв'яжемо задачу Шахерезади. Кількість яблук, які збирала жінка в саду представимо за 1 (ціла величина). Тоді кількість яблук, які жінка віддала першому охоронцю – $\frac{1}{2}$. Кількість яблук, які жінка віддала другому охоронцю – $\frac{1}{4}$, третьому – $\frac{1}{8}$, четвертому – $\frac{1}{16}$. Залишилося у жінки $\frac{1}{16}$ яблук, що складає 10 штук. Виконуємо обчислення: $10 : \frac{1}{16} = 160$ яблук. Відповідь: 160 яблук збирала жінка в саду.

Немало в художніх творах математичних пародій та жартів. Математичній пародії притаманне несподіване й дотепне використання математичних понять. Їх можна знайти в оповіданнях А. Чехова, гуморесках О. Вишні, сатиричних романах І. Ільфа й Є. Петрова, гумористичних повістях сербського прозаїка та комедіографа Б. Нушича. Цікаві «задачі» знаходимо і у романі чеського письменника-сатирика Я. Гашека «Пригоди бравого вояка Швейка». Згадаємо ситуацію, коли авторитетна комісія медиків намагається встановити чи дійсно Швейк – ідіот. Стомившись від нудних питань членів комісії, Швейк сам задає їм жартівливе питання: «Однак мені теж хочеться, панове, задати вам одну загадку. Стоїть чотириповерховий дім, на кожному поверсі по вісім вікон, на даху ще два слухових вікна та дві труби, на кожному поверсі по два квартиранти. А тепер скажіть, панове, в якому році померла у швейцара його бабуся?». Така «задача» немає смислу [4, с. 29].

Математичні категорії, які використовують автори художніх творів, часто розглядаються ними як деталь або фон у канві твору. Таким прикладом стала новела «Мужицька арихметика», яка написана у формі дотепної гуморески українським письменником, педагогом та сценаристом С. Васильченком. У суто комедійній ситуації автор майстерно показує як селяни трактують задачі з підручника математики В. Євтушевського. Зміст задач асоціюється з конкретними фактами їхнього життя та наводить на роздуми про соціальну несправедливість. Засобами гумору автор користується як при зображенні сцени читання, так і при «розв'язанні» задач селянами. Одна із таких задач викликала у них гнів та призвела до сутички з монополющиком. «Хурщик Антін прочитав умову задачі: «Крестьянин обязался перевезти из города 50 ламп с тем условием, чтобы за каждую доставленную лампу платили ему по 5 копеек, а за каждую разбитую высчитывали с него по 1 рублю 20 копеек. При перевозке три лампы разбились. Сколько заработал крестьянин за перевозку ламп?» [1, с. 9]. Щоб дізнатися про заробіток селянина треба розв'язати задачу. За 50 перевезених ламп селянин отримав би: $50 \cdot 5 = 250$ копійок. $250 \text{ к.} = 2 \text{ крб. } 50 \text{ к.}$ За три розбиті лампи із селянина вирахували б: $1 \text{ крб. } 20 \text{ к.} = 120 \text{ к.}$ $120 \cdot 3 = 360$ копійок. Отже, селянин не заробив, а втратив би $1 \text{ крб. } 10 \text{ к.}$, бо $360 - 250 = 110 \text{ (к.)}$, а $110 \text{ к.} = 1 \text{ крб. } 10 \text{ к.}$ Тож, відповідь задачі: селянин не заробить, а втратить гроші. Після розв'язання задачі стає зрозумілим, чому вона викликала таку бурхливу реакцію з боку селян.

Вплив математики на літературу породжує іноді неординарні форми та комбінації текстів. Прикладом тому можуть бути комбінаторні тексти.

Комбінаторика – розділ математики, присвячений розв'язанню задач вибору і розміщення

елементів деякої скінченної множини за допомогою заданих правил. Кожне таке правило визначає спосіб побудови комбінаторної конфігурації з елементів заданої множини [14, с. 342]. Найпростішими комбінаторними конфігураціями є сполуки: комбінації, розміщення і перестановки. Комбінаторика вивчає питання існування комбінаторних конфігурацій, алгоритми їх побудови, а також розв'язання комбінаторних задач.

Натхненний математикою Раймон Кено – французький письменник, поет, есеїст, один із засновників УЛІПО (керівництво літературною потенціалністю) створив один із відоміших комбінаторних циклів в історії поезії. Цикл «Сто тисяч мільярдів віршів» складається із десяти сонетів, які Р. Кено пропонує прочитати різними способами. Десять початкових сонетів вміщено в книзі, яка розрізана на рядки по горизонталі. Сонети написано дванадцятискладовим віршем з наголосом на шостому та на дванадцятому складі. При співпадині рим в усіх десяти сонетах з'являється можливість переставляти строки по горизонталі: на місці першого рядка може стояти будь-який із десяти інших перших рядків, це дає десять можливостей прочитання сонету; на місці другого рядка – будь-який із інших других рядків, що примножує кількість можливостей прочитання ще на десять і так далі з усіма рядками. У результаті виходить заявлене в заголовку число – сто тисяч мільярдів прочитань [11; 16].

Датську поетесу Інгер Крістенсен [9] називають поетом-математиком більшою мірою за її збірки «Det» [«Це»] (1969), «Alfabet» [«Алфавіт»] (1981) і «Sommerfugledalen» [Долина метеликів] (1991), поетичні системи яких наближені до різних математичних конструкцій. У збірці «Це» поетична мова розвивається подібно поділу клітин, починаючи із слова «це», чисел «три» і «вісім» у якості провідного принципу. Збірку «Алфавіт» побудовано за двома системами – за алфавітом та за використанням чисел Фібоначчі (Фібоначчі (1170–1250) – італійський математик, справжнє ім'я Леонардо Пізанський). У збірці «Долина метеликів» І. Крістенсен використовує закріплену структуру вінка сонетів, фокусуючись на взаємодії частини та цілого для поєднання природних, мислительних та мовних процесів.

У збірці «Алфавіт» кількість рядків у кожній частині поеми залежить від послідовності чисел Фібоначчі, де кожне наступне число складається із суми двох попередніх чисел (0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144, 233, 377...). Інакше кажучи, якщо в першій частині поеми один рядок, то в тринадцятій частині їх уже 377. Візуалізуючи конструкцію поеми І. Крістенсен, нижче наводимо приклад її двох частин – першої та п'ятої у перекладі з датської А. Прокоп'єва і М. Горбунова. За послідовністю чисел Фібоначчі, у першій частині один рядок, а у п'ятій їх уже вісім.

1.

«Абрикосовые деревья есть, абрикосовые деревья есть.

....

5.

Есень есть и осень и ясень; есень; ересь есть; и единственное есть; епифания, едина плоть вдов, единорог есть; детали есть памяти, память и памяти свет, и – после – всесветие есть; дуб и ель есть, и ежевика, единый род, уединение есть, гага-птица и паук-птицеед есть, и эссенция, и грядущее, грядущее есть» [9].

Грамотне використання математичних фактів надає художньому твору достовірності й реалістичності. Фіксація наукового факту відбувається через специфічну термінологію, що прийнята саме математичною наукою. Найпростіший приклад: одну й ту ж температуру можна фіксувати по Цельсію та по Фаренгейту і в залежності від цього – дістанемо різні числові показники. Тож зміна (заміна або підміна) наукової термінології, що представляє собою систему математичних категорій, веде до змін фактичної картини світу. Російський письменник О. Толстой у романі «Гіперболоїд інженера Гаріна» засвідчує, що у своїх дослідках інженер Гарін для отримання конденсованих пучків світлової енергії застосовував не параболічні, а гіперболічні дзеркала. Хоча у автора й вища технічна освіта, помилку він зробив навмисне, бо вважав, що назва роману «Гіперболоїд інженера Гаріна» милозвучніша, ніж – «Параболоїд інженера Гаріна».

Висновки. Про математичні категорії в змісті літературних творів нами була висвітлена невелика, а може, зовсім незначна частина незвіданого, безкінечного світу літератури й математики, бо фонд джерел постійно поповнюється. Глибинні, фундаментальні закономірності математичної науки знаходять місце в текстах художніх творів як давнини, так і сучасності. Вони сприяють логічному, асоціативному, абстрактному мисленню студентів, поглибленню їхнього саморозвитку, моделюванню інтелектуальної діяльності, розумінню логіки розвитку процесу математичного та літературного пізнання світу, виявленню його сутності в математичних категоріях та в літературних худож-

ніх образах. Насамкінець наведемо слова видатного літературознавця, культуролога і семиотика Ю. Лотмана: «Можна припустити, що в культурі, в якій є математика, повинна бути і поезія і навпаки. Гіпотетичне знищення одного із цих механізмів, ймовірно, зробило б неможливим існування іншого» [12, с. 214].

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильченко С. Оповідання. К.: Відкрита книга, 2012. 186 с.
2. Вейль Г. Математическое мышление. М.: Наука, 1989. 400 с.
3. Визгин В. П. Вернер Гейзенберг и Габриэль Марсель: резонанс творческой мысли. М.: ЯСК, 2004. 800 с.
4. Воєвода А. Математика та література: матеріали до інтегрованих уроків і заходів. К.: Редакція газет природничо-математичного циклу, 2013. 104 с.
5. Гашек Я. Пригоди бравого вояка Швейка / Пер. з чеської С. Масляка. К.: Абабагаламага, 2010. 737 с.
6. Гете И. В. Фауст. М.: Харвест, 2008. 464 с.
7. Карпушина Н. Вне формата. Занимательная математика: гимнастика для ума или искусство удивлять? М.: АНО «Наука и жизнь», 2013. 288 с.
8. Княжицкий А. Притчи. М.: МИРОС, 1994. 216 с.
9. Кристенсен И. Стихи и эссе. М.: ИД Ивана Лимбаха, 2018. 720 с. URL: <https://syg.ma/@ekaterina-zakharkiv/o-filosofii-prirody-inghier-kristiensien> (дата звернення: 15.05.2019).
10. Кун Н. Легенды и мифы Древней Греции. М.: Юрайт, 2017. 438 с.
11. Ларионов Д. Комбинаторика в литературе: 10 главных произведений, созданных по законам математики. URL: <https://knife.media/math-in-literature/> (дата звернення: 15.05.2019).
12. Лотман Ю. М., Петров В. М. Искусствометрия: Методы точных наук и семиотики. М.: 2019. 368 с.
13. Пашкина О., Ятайкина А. Программа интегрированного спецкурса «Литература и математика» // Математика в школе. 1996. № 4. С. 50–56.
14. Словник іншомовних слів / За ред. О. Мельничука. К.: УРЕ, 1977. 776 с.
15. Хлебников В. Доски судьбы. Заметки. Письма. М.: ИМЛИРАН, 2005. 150 с.
16. Babkoff V. Between science and poetry: Velimir Chlebuikoff's "Metabiosis" // Theory of Evolution – In Need of a New Synthesis? Tampere. 1993. Pp. 85–99.

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

GENDER SENSITIVITY FORMATION DURING THE TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Досліджено теоретичні питання формування гендерної чутливості у майбутніх учителів початкової школи. З'ясовано доцільність і необхідність проведення зі студентами занять гендерної рівності, урахувавши реалії та виклики Нової української школи. У роботі представлені вправи на подолання майбутніми фахівцями гендерних упереджень у суспільстві. Автори переконані, що знання з гендерної теорії допоможуть студентам позбутися стереотипів, які панують у соціумі. Навчити виділяти позитивні, негативні та нейтральні стереотипи, адже це знання допоможе у сприйманні суспільної інформації. Гендерний стереотип – це спрощений, стійкий, емоційно пофарбований образ поведінки й рис характеру чоловіків і жінок. Ці стереотипи проявляються у всіх сферах життя людини: самосвідомості, у міжособистісному спілкуванні, міжгруповій взаємодії, вони дуже стійкі.

Гендерний стереотип є явищем культурного порядку та формується під впливом історичних умов. Гендерний стереотип має соціальну природу, є продуктом соціально-культурних норм та очікувань. Вони засвоюються в процесі соціалізації, через систему розподілу матеріальних цінностей та влади, моральні норми та приписи, що існують в суспільстві на конкретному історичному проміжку. Матеріал представлений у роботі буде корисним при підготовці до уроків гендерної рівності, які широко вводяться в освітній процес. Урок гендерної рівності – це урок, який слугує подоланню поширених гендерних стереотипів та формуванню й утвердженню гендерної культури.

Для досягнення поставленої мети в роботі застосовано такі методи: загальнонаукові методи аналізу й синтезу – для узагальнення наукових теорій і концепцій з метою встановлення теоретико-методологічних засад дослідження, класифікаційний – для класифікації гендерних стереотипів.

Ключові слова: гендер, гендерні стереотипи, гендерна культура, гендерна рівність, гендерна дискримінація.

The theoretical questions of formation of gender sensitivity of future primary school teachers are researched. The expediency and necessity of conducting studies of gender equality with the students, taking into account the realities and challenges of the New Ukrainian school, have been found. The research paper presents exercises to overcome gender prejudice of future specialists in society. The authors believe that knowledge of gender theory will help students to get rid of the stereotypes that prevail in society. To teach to highlight positive, negative and neutral stereotypes, because this knowledge will help in the perception of public information.

The gender stereotype is a simplified, persistent, emotionally colored way of handling and characterizing men and women. These stereotypes are manifested in all spheres of human life: self-consciousness, interpersonal communication, intergroup interaction, they are very stable.

The gender stereotype is a phenomenon of cultural order and it is formed under the influence of historical conditions. The gender stereotype has a social nature, a product of socio-cultural norms and expectations. They are assimilated in the process of socialization, through the system of distribution of material values and power, moral standards and regulations existing in society at a specific historical interval.

The material presented in this paper will be useful in preparing gender equality lessons that are widely introduced into the educational process. The lesson of gender equality is a lesson to overcome common gender stereotypes and to formulate and affirm a gender culture.

To achieve this goal, the following methods were used in this research: general scientific methods of analysis and synthesis – for generalization of scientific theories and concepts in order to establish theoretical and methodological principles of the study, classification – for the classification of gender stereotypes.

Key words: gender, gender stereotypes, gender culture, gender equality, gender discrimination.

УДК 378.22:1(075.8)

Помирча С.В.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Головко Р.В.,

студент бакалаврату
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. Людська свідомість наділена здатністю відображати навколишню об'єктивну реальність і це відображення виступає суб'єктивним образом об'єктивного світу, утворюючи певну модель, а саме картину світу. У процесі об'єктивізації дійсності свідомості вмикаються так звані механізми стереотипізації. Результатом відображення в свідомості людини фрагменту картини світу є стереотип. Об'єктивовані в мові стереотипи стають мовними стереотипами. Гендер, будучи також елементом мовної картини світу, відтворюється у вигляді гендерного стереотипу. Відмінною рисою стереотипу є його відносна стабільність. Гендерні стереотипи сформовані цінностями і установками,

що засвоєні з раннього віку, вони є соціальними коренями гендерної нерівності в суспільстві.

Гендерні стереотипи – це культурно та соціально зумовлені погляди на якості, атрибути і норми поведінки представників обох статей та їх відображення в мові, очікування суспільства певної поведінки від чоловіків і жінок [4].

У результаті засвоєння гендерних стереотипів, гендерних ролей, гендерних установок та інших елементів гендерної культури суспільства відбувається процес статевого ролівої соціалізації індивідів, який, у свою чергу, детермінує ставлення людей до тих чи інших соціальних груп.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науці набирають поступу гендерні

дослідження в різних сферах гуманітарних знань. Науковці, зокрема, звертають увагу на функціонування гендерних стереотипів у багатьох аспектах нашого життя, що відображено в розвідках із психології (О. Іванова, І. Жеребкіна), соціології (В. Успенська, В. Тимохін, А. Тьомкіна, А. Посадська, Мак Кі та Шерріфс), політології (І. Чикалова, С. Ушакін), історії (Н. Пушкарьова). У лінгвістиці досліджуються проблеми вербалізації гендерних ролей, стереотипів, гендерної ідентичності (А. Кириліна, І. Вороніна, І. Кон, О. Горошко).

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Матеріал представлений у роботі буде корисним при підготовці до уроків гендерної рівності, які широко вводяться в освітній процес. Заняття з гендерної рівності слугує подоланню поширених гендерних стереотипів та формуванню й утвердженню гендерної культури у майбутніх учителів початкової школи.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Розробити вправи та методичний коментар щодо застосування матеріалу дослідження у вищій школі, який сприяв би подоланню серед студентів гендерних упереджень, утвердженню переконання щодо того, що в українському суспільстві права та можливості чоловіків і жінок мають бути рівні.

Мета статті. На заняттях гендерної рівності, які широко вводяться в освітньому процесі, слід зосередитися на зрозумілих студентам ситуаціях, уникаючи переобтяжування їх інформацією. Саме поняття «гендер» доцільно розкривати через поняття «рівні можливості дівчаток і хлопчиків, жінок і чоловіків».

Виклад основного матеріалу. На початку заняття доцільно з'ясувати у студентів, як традиційно розподілені домашні обов'язки між дівчатами та хлопцями, жінками та чоловіками, в їхніх родинах, підводячи слухачів до висновку, що спільна праця та спільний відпочинок згуртовують і батьків, і дітей, є проявом взаємної підтримки і поваги. Після обговорення окресленого питання, присутні можуть навести приклади шкідливих гендерних стереотипів та аргументовано їх спростувати.

Упродовж заняття необхідно з'ясувати стан сучасних гендерних досліджень в Україні, розкрити зміст поняття «гендер», студентів ознайомити з термінами гендерології, гендерної лінгвістики.

Скажімо, гендерна рівність розуміємо, як рівний правовий статус чоловіків і жінок та рівні можливості для його реалізації, можливість для осіб обох статей брати рівну участь у всіх сферах життєдіяльності суспільства. Це справедливе ставлення до жінок і чоловіків. Справедливість веде до рівноправності.

Гендерна рівноправність – це рівне ставлення та оцінювання суспільством подібностей та відмінностей між чоловіком і жінкою і розрізнення

їхніх ролей. Гендерна рівноправність означає, що жінки і чоловіки користуються однаковим статусом, мають однакові умови для реалізації всіх прав людини і можливість робити свій внесок у національний, політичний, економічний, соціальний і культурний розвиток, а також мати користь від результатів [4].

Для студентів 1–2 курсів доречно запропонувати використання інтерактивних вправи, завдання дослідницького характеру, виконання навчального проекту.

Пропонує розглянути вправу «Професія: він чи вона?». Листок ділять на дві частини, на кожен з яких заносять професії та посади для жінок і чоловіків.

Завдання: знайти відповідність між чоловічими і жіночими професіями. Якщо немає такої відповідності – ставити зірочку.

Приклад:

Чоловік	Жінка
Перукар	перукарка
укар	*
священик	*
брокер	*
слюсар	
кухар	кухарка
секретар	секретарка
директор	директорка
начальник управління	начальниця управління

Питання для обговорення:

- в яких сферах більше домінують чоловіки, в яких – жінки?
- чи застосовують в офіційному, публіцистичному та науковому мовних стилях «жіночі» назви професій і посад?
- як у назвах професій та посад відображається статус професії? Чи пов'язано це з граматичним родом слова?
- яким є статус «жіночих» та «чоловічих» професій?

Вправа «Кар'єра»

Завдання: скласти списки якостей, потрібних у просуванні (кар'єрі).

Учасники повинні помітити, які якості більше властиві чоловікам, які – жінкам.

Питання для дискусії:

- Наскільки відрізняються якості, потрібні для кар'єри, у чоловіків і жінок?
- Для кого суворіше вимоги щодо професійних якостей: для чоловіків чи для жінок?
- Чи є в представлених списках такі характеристики, які можна розуміти як дискримінаційні?

Можна, організувати дискусію, поклавши в її основу інформацію про гендерну ситуацію у світі в цілому й в Україні зокрема, доповнивши її матеріалом із життя міста, школи, класу. Для обговорення

можна запропонувати питання «Як захистити себе від гендерної дискримінації», «Чи справді жінку не цікавить політика (наука)», «Чим небезпечні гендерні стереотипи».

Актуальними будуть завдання на гендерну тематику, наприклад: «Види гендерних стереотипів»

Ця вправа зосереджена на те, щоб збагатити учасників знаннями про те, що таке гендерний стереотип та як він впливає на світосприйняття. Ознайомити зі способами подолання упереджених поглядів на жінку чи чоловіка як гендерної дискримінації.

На початку заняття необхідно розповісти, що розрізняють расові, національні, гендерні стереотипи та інші. Дати визначення гендерних стереотипів. Зазначити, що вони функціонують як стандартизовані уявлення про моделі поведінки і риси характеру, які відповідають поняттям «чоловіче» та «жіноче». А також те, що зміст стереотипів у конкретному суспільстві певною мірою відображає його гендерну культуру.

Позитивний зміст гендерних стереотипів полягає в тому, що будучи звичайними формами поведінки, сприйняття оточуючого, вони допомагають орієнтуватися в реальних обставинах без докладання зусиль для пошуку рішень тощо. Негативний зміст їх полягає у тому, що вони спричиняють психологічний тиск на розвиток особистості чоловіка і жінки, не дають чіткого уявлення про нові реальні процеси, стримують зміни, формують несприйняття нового. а також зазначити, що за змістом виокремлюють чотири групи стереотипів. Стереотипи впливають на соціальне середовище, систему цінностей, самоутвердження й самовиховання особистості. Загалом стереотипи в гендерній соціалізації нав'язують нормативи поведінки і не спрямовані в майбутнє.

Учасники такого заняття прослуховують матеріал ведучого. На його прохання наводять приклади найпоширеніших на їх думку стереотипів щодо жінок та чоловіків.

У процесі інформування необхідно залучити слухачів до розмови. При цьому важливо наголосити, що стереотипи є досить сталими поглядами, а тому важко піддаються зміні. Поступове переосмислення узагальнених явищ про те, як дійсно поводяться себе чоловіки та жінки, може змінити орієнтації молодих людей. Потрібно дійти висновку, що не існує «чистої» жіночності чи мужності. Оскільки стереотипи заважають гнучкій поведінці та успішній самореалізації людини, то їх переборювання потрібно починати з усвідомлення їх у себе.

Гендерна освіта передбачає вивчення сукупності відносин жінок і чоловіків у суспільстві. Це стосується традицій, формальних і неформальних правил та норм, які визначаються місцем і стано-

вищем чоловіків та жінок в українському суспільстві. Інтеграція гендерних підходів в освіті вимагає:

а) уведення спеціальних предметів і спецкурсів з гендерної проблематики;

б) експертизи наявних програм і підручників;

в) розроблення відповідних навчальних програм, методичних посібників, підручників для різних типів навчальних закладів [1, с. 505].

Навчальні програми з жіночих і гендерних досліджень орієнтовані на аналіз та пошук реальних соціальних проблем жінок. Тому інтеграція цих програм у систему вищої освіти України та підготовка спеціалістів цієї галузі має змінити сам тип науки й науковця, зробивши їх соціально відповідальними, що, в свою чергу, є серйозною гарантією позитивних змін у майбутньому.

В останнє десятиріччя у вітчизняній педагогічній науці питання розробки концептуальних засад гендерної освіти значно активізувалося та поступово починає отримувати свій статус серед інших проблем національної вищої школи. Основи гендерної освіти розвивали провідні українські вчені, серед яких Л. Кобелянська, Л. Смоляр, Н. Чухим, В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Лебединська, О. Цокур. Їхні ідеї та дослідження дозволяють зробити певні висновки. Застосування ідей гендерної освіти у системі фахової підготовки студентів буде сприяти підвищенню їх самосвідомості та можливості самореалізації через:

- усвідомлення абсолютної цінності прав чоловіків і жінок, свободи особи;
- усвідомлення себе як рівноправного громадянина України;
- почуття власної гідності, гуманізм, толерантність, плюралізм, здатність до компромісу;
- лояльне і разом з тим вимогливе ставлення до обох статей;
- активну позицію щодо необхідності брати участь у гендерних перетвореннях;
- усвідомлення себе як особистості, здатної впливати на гендерну ситуацію в державі;
- критичне сприйняття соціально-політичної інформації;
- усвідомлення можливості рівноправної участі обох статей у політичному житті;
- готовність відповідати за власні рішення та їхні наслідки;
- усвідомлення взаємозалежності інтересів окремих людей, соціальних груп у суспільстві.

Серед сукупності цілей освіти головними є:

- підготовка студентів бути вільними від гендерних стереотипів і вироблення відповідальності за свою поведінку та міжособистісні взаємини;
- боротьба з існуючими традиційними поглядами про роль та місце жінки і чоловіка в сучасному суспільстві, зі стереотипами і забобонами, що орієнтують на підлегле становище жінок та домінування чоловіків.

Гендерне виховання конструюється через розгляд і порівняльний аналіз моделей гендерних взаємин, що трансформуються в межах відносин у суспільстві. Гендерна модель освіти та виховання спирається на основну ідею, що людина не є абстрактною нейтральною цілісністю, а жінка і чоловік, їхня рівноправність у самовираженні та самоствердженні є одним із найважливіших соціальних орієнтирів у всіх сферах життя демократично-орієнтованого суспільства.

Отже, основними напрямками гендерного виховання щодо формування всебічно-розвиненої особистості є: гармонійний розвиток у вихованців рис фемінності та маскулінності; урахування психофізіологічних особливостей особистості студентів із різними типами гендерної ідентичності (інтелектуальна та емоційна компоненти, поведінка та характер конструювання взаємин).

Інтеграція гендерного компоненту в процес підготовки майбутніх вчителів початкової школи ефективна за умови створення широкого культурного контексту, причетності всього суспільства до справи формування гендерного паритету, надання вихованцям прикладів високої гендерної культури. Гендерна освіта та виховання може розглядатися як один із основних засобів формування гендерної культури. Вона може формуватися не лише на основі національної культури і національних цінностей, а й з урахуванням спадщини людства, плюралізму віросповідань та системи ідей, а також прагненням до універсалізації загальних правил і цінностей [3, с. 59].

Складовими гендерної культури майбутнього вчителя є гендерна освіченість, компетентність, досвід та зрілість особистості, що визначається моральними якостями, ціннісними орієнтаціями та психологічними характеристиками особистості. Культурологічна функція професійної підготовки педагогічних кадрів передбачає відновлення змісту на основах гуманізації, цілеспрямованого використання надбання національної та світо-

вої культур. Зміни у змісті професійної підготовки майбутніх учителів є основним діючим інструментом реформування освіти, приведення її у відповідність з оновленою метою, з потребами сьогодення. Пріоритет при реформуванні освіти надається зміні змісту, що стосується перебудови всіх навчальних програм відповідно до провідної ідеї підготовки, їхнього взаємозв'язку, інтеграції в єдину систему сучасного знання.

Висновки. Розроблені нами завдання спрямовані на ознайомлення з гендерними стереотипами, розширити поняття гендерних стереотипів для студентів. Гендерні знання – важлива ланка знань для людини XXI століття. У повсякденному житті жодна людина не повинна відчувати дискримінації. Уроки гендерної рівності, що впроваджуються в освітній процес, допоможуть людям із раннього віку відчувати себе повноцінною людиною, яка робить те, що для неї близьке. І не хвилюватися, що її не схвалять, бо це не жіноче чи не чоловіче заняття.

Для людей, які проводять ці заняття важливо дотримуватись певних методичних рекомендацій: використовувати зрозумілі для учнів терміни, поступово вводити їх у розуміння гендерної рівності та відходу від гендерних стереотипів, що побутують у суспільстві, наводити багато прикладів та ілюструвати їх.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Смирнова Т.В. Основи гендерної освіти та виховання *Вісник СевДТУ. Вип. 96 : Педагогіка*. 2009. С. 20–26.
2. Вілкова О.Ю. *Конструктивні та деструктивні вияви гендерних стереотипів*. 2004. № 3 (5). С. 28–33.
3. Кікінеджі О.М., Кізь О.Б. Формування гендерної культури майбутніх вчителів. Навч. пос. Тернопіль: ТНПУ, 200. 161 с.
4. Селіванова О. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля. К., 2006. 716 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ЕСТЕТИЧНОЇ ОЦІНКИ ЯВИЩ ДІЙСНОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF STUDYING THE PROBLEMS OF CAPACITY FORMING TO THE ESTIMATION PHENOMENON OF REALITY BY MEANS OF ART

У статті розкрито, що суспільно значущі ціннісні орієнтування формується лише завдяки спеціально організованій педагогічній роботі. Статтю присвячено узагальненню теоретичних і практичних даних, отриманих при вивченні проблеми розвитку здатності дітей до естетичної оцінки явищ дійсності. Дослідження спрямовувалося на прилучення студентів до впровадження відповідних педагогічних технологій. Необхідними умовами оцінювання виступають наявність естетичних уявлень про ідеал та практично-дійова сторона. У статті визначені критерії здатності до естетичної оцінки явищ дійсності у дітей. Намічені ведучі завдання та напрямки педагогічного впливу. Професійне навчання майбутнього педагога має будуватися таким чином, щоб воно сприяло формуванню потреби у самовдосконаленні, самовихованні, засвоєнні молоддю особою найбільш цінного, передового, гуманістичного. Студент за період навчання повинен усвідомити, що особистість вихователя – педагога постає основою його життєвих і професійних успіхів, що якості і властивості особистості педагога – вихователя забезпечують високий рівень його самореалізації в професійній діяльності.

Педагогічна доцільність діяльності педагога це, по-перше, результат оволодіння психологічними і педагогічними знаннями, по-друге, наслідок раціонального використання потенціалу індивідуальності у процесі педагогічної взаємодії. Особливістю професійного навчання майбутніх педагогів мають бути його громадська спрямованість, орієнтація на суспільно значущі цінності.

Ключові слова: естетична оцінка, здатність, напрямки, навчання, виховання, навколишнє, мистецтво, особистість.

The article discloses that the individual value orientations are formed only by specially organized pedagogical work. Organized by the authors of the study on finding methods of generating capacity for Aesthetic evaluation of preschool children and the involvement of students in this work. The article defined criteria outlined major tasks direction. The authors introduce the findings, which indicate that the use of the proposed system of education and training influence the development of preschool children the ability to estimation environmental assessment.

Authors underline the idea of the professional forming the future teacher which must be trained, to require the features in self-perfection, self-education, to master the most valuable character of humanism. A student must realize while the period of studies, that personality of educator – is the basis of his vital and professional successes that the qualities and properties of teacher – are provided by the high level of his self-realization in professional activity.

Certainly the aesthetic and artistic values have to be socially meaningful features created by humanity. In general great attention is given to the aesthetic and artistic education of both students and to the deep acquaintance of future teachers with the peculiarities of aesthetic and artistic education of children, especially in preschool age, by facilities of different types of art (musical, graphic, theatrical, choreographic and others like that). In the curricula of higher educational pedagogical establishments a lot of time is given to study the subjects of aesthetic cycle. The teachers of higher education's establishments, which worked out the programs of certain courses, determine their proper purpose and task.

Key words: aesthetic estimation, ability, education, training, art, personality.

УДК 378.147:373.2.014.31:7

Роздимаха А.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Одерій Л.Є.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
та соціальної роботи
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Як наголошено в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, професійне педагогічне навчання має готувати майбутнього педагога як людину культурну, людину з сформованими професійними вміннями, що здатна до взаємодії з дітьми і дорослими.

Студенти повинні засвоїти наступне – педагогічна доцільність діяльності педагога це і результат оволодіння психологічними та педагогічними знаннями, і наслідок раціонального використання потенціалу індивідуальності у процесі педагогічної взаємодії. Особливістю професійного навчання майбутніх педагогів мають бути його громадська спрямованість, орієнтація на суспільно значущі цінності [2; 5].

З цього випливає необхідність формування змісту ціннісних орієнтацій, які здатні впливати

на поведінку, на діяльність особи в різних сферах життя, на різних рівнях – від окремого вчинку до діяльності людини в цілому. Здатність до естетичної оцінки оточуючого постає як особлива якість особистості, і її вивчення має велике значення

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Цікаві підходи до підготовки майбутніх фахівців у галузі педагогіки, в контексті сучасних суспільних процесів педагогіки вищої школи, з урахуванням кращих передових тенденцій попередніх років, пропонують Л. Загородня, І. Зязюн, Н. Базилевич, Т. Дмитренко, І. Кривонос, О. Мирошник, Н. Пивовар, В. Семиченко, Н. Тарасевич, С. Тітаренко. Автори наголошують на ідеї, що сформовані якості і властивості особистості педагога – вихователя забезпечують високий рівень його самореалізації в професійній діяльності.

Естетичні і художні цінності створені людством постають, безперечно, суспільно значущими. У навчальних планах вищих навчальних педагогічних закладів вивченню предметів естетичного циклу відводиться значна кількість кредитів і годин. Серед завдань цих курсів відзначаються і ознайомлення студентів з основами теорії і історії мистецтва, і активізація потреби в саморозвитку, щодо власної компетентності в теорії та практиці мистецтва; і залучення студентів до науково-дослідної роботи в галузі музичної та образотворчої діяльності дітей [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Існує багато досліджень присвячених вивченню особливостей розвитку складових компонентів естетичної оцінки. Наше дослідження ми спрямували на вивчення особливостей прилучення студентів до вивчення, розробки і впровадження педагогічних технологій, спрямованих на розвиток здатності до естетичної оцінки явищ оточуючого у дітей.

Формування цілей статті (постановка завдання). Мета дослідження полягає в узагальненні теоретичних і практичних даних, отриманих при вивченні розвитку здатності дітей до естетичної оцінки явищ дійсності. У контексті даного питання актуальною проблемою є вивчення формування здатності до естетичної оцінки учнівської молоді явищ дійсності засобами мистецтва як цілісної системи дій і заходів, спрямованих на збагачення їх психолого-педагогічної компетентності, розвиток творчого потенціалу, узагальнення передового педагогічного досвіду, генерування нових педагогічних ідей.

Методологічною основою дослідження виступають філософські положення про діалектичне пізнання світу, єдність мови й мислення, форми й змісту; фундаментальних психолого-педагогічних теорій, дидактичних принципів, методів навчання й виховання; використання провідних принципів реалізації компетентнісного підходу до формування психолого-педагогічної компетентності учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією із проблем естетичного виховання є формування ціннісної сфери особистості. Відповідно нашого наукового інтересу мова йде про формування здатності до естетичної оцінки явищ дійсності засобами мистецтва. Встановлення співвідношення та способів співвідношення естетичного та поза естетичного в житті та мистецтві непросте і неоднозначне завдання. Соціально значуще ціннісне орієнтування формується лише завдяки спеціально організованій педагогічній роботі. З цього випливає необхідність формування змісту ціннісних орієнтацій, які здатні впливати на поведінку, на діяльність особи в різних сферах життя, на різних рівнях – від окремого вчинку до діяльності людини в цілому.

Звичайно, молоді люди, які навчаються в педагогічних університетах вже мають певний рівень естетичного розвитку. Завдяки побудові програм предметів, що вивчаються, виховній роботі зі студентами, їхній самоосвіті цей рівень постійно підвищується. Особлива увага має приділятися підготовки майбутніх педагогів до безпосередньої роботи з дітьми в означеному напрямку.

Проблема розвитку здатності дітей до естетичної оцінки займає певне місце серед завдань естетичного виховання. У психолого-педагогічній літературі розвиток здатності до естетичної оцінки явищ дійсності визначається як одна з головних проблем естетичного виховання. Відповідно до нашого наукового інтересу мова йде про формування у дітей здатності до естетичної оцінки явищ дійсності засобами музичного та образотворчого мистецтва. Естетична оцінка – це встановлення з позиції уявлення особи про прекрасне, значущості оточуючих людину предметів і явищ дійсності та мистецтва. Це кінцева ланка, підсумок естетичного сприйняття. Виникає вона в процесі естетичного відношення [4].

Ми провели спеціальну роботу, яка дала змогу прилучити студентів до дослідницької роботи, спрямованої на розвиток у дітей здатності до естетичної оцінки явищ дійсності засобами мистецтва.

Формування ціннісних установок особи, залучення її до найвищих цінностей – суспільних ідеалів – є складовою частиною суспільного призначення мистецтва. Повною мірою мистецтво виконує це призначення тоді, коли втілені в ньому цінності стають значущими для людини, визначають характер її життєдіяльності [7].

У молодшому шкільному віці мистецтво і художня діяльність являється однією з найдоступніших і емоційно захоплюючих. На думку Н. Ветлугіної, Г. Лобунської, В. Міхалева, Б. Неменського, В. Сухомлинського, П. Якобсона, вплив творів мистецтва на людину настільки великий, що допомагає формуванню мотивів поведінки, інтересів і духовних потреб, безпосередньо заохочує до діяльності [4; 7]. У роботах Д. Кабалевського, В. Сухомлинського, Ю. Шарова, В. Шацької підкреслюється, що естетична активність людини розповсюджується не тільки на мистецтво. Дуже важливо виховувати дитину здатну на естетичні почуття, здібну відчувати, оцінювати і глибоко переживати прекрасне, діяти у відповідності з законами краси.

Велика роль належить мистецтву, його впливу у складанні ціннісних орієнтирів людини. Формування ціннісних установок особи, залучення її до найвищих цінностей – суспільних ідеалів – є складовою частиною суспільного призначення мистецтва. Повною мірою мистецтво виконує це призначення тоді, коли втілені в ньому суспільні цінності стають значущими для людини, визначають характер її життєдіяльності [3].

Естетична оцінка складається з таких компонентів, як здатність емоційно сприймати естетичні якості явищ оточуючого, його образів, відображених у творах мистецтва та здатність використовувати свої уявлення про якості, відповідні естетичним категоріям при естетичній оцінці оточуючого і творів мистецтва.

У психолого-педагогічних дослідженнях розглядалися різні питання розвитку структурних компонентів естетичної оцінки. Л. Якобсон, М. Рубінштейн, Б. Теплов, Ф. Тома, В. Штерн присвятили свої дослідження проблемі виникнення естетичних почуттів. Н. Сакуліна, Б. Пере, В. Штер у своїх дослідженнях розкривають проблему розвитку у дитини почуття ритму, кольору, симетрії, гармонії. Б. Пере вказував, що діти швидко сприймають відсутність гармонії, симетрії. Проблеми естетичного сприймання розглядали Н. Ветлугіна, Є. Фльоріна, Н. Сакуліна. Психологи, аналізуючи естетичну оцінку, вказували, що її слід розглядати як кінцеву ланку, підсумок процесу естетичного сприйняття. Сприймаючи і оцінюючи естетичні явища, дитина набуває досліду оцінювальної діяльності. Здатність художньо сприймати і естетично переживати є з одного боку передумовою, а з іншого – результатом естетичної оцінки до дійсності, що являє собою здатність естетичного сприймання і естетичного почуття у дії [1].

Слід зауважити, що необхідними умовами оцінювання виступають наявність естетичних уявлень про ідеал та практично-дійова сторона. А естетичне почуття, емоційне ставлення до предмету є первинною формою відображення об'єктивної цінності предмету. Естетична оцінка проявляється у всіх видах людської діяльності, обіймає всі сфери життя.

Узагальнення теоретичних досліджень дозволило нам розробити методику експериментальної роботи, спрямованої на розвиток у дітей здатності до естетичної оцінки явищ дійсності. До розробки і впровадження спеціально організованої роботи у цьому напрямку залучались студенти. Ми визначили критерії здатності до естетичної оцінки дітей явищ дійсності являються: здатність дитини емоційно сприймати естетичні якості оточуючого і їхнє відображення в мистецтві; здатність до засвоєння художнього досліду і використовувати свої естетичні і художні уявлення при оцінці; необхідною умовою розвитку здатності до естетичної оцінки ми вважаємо прилучення дітей до музичного та образотворчого мистецтва і продуктивної художньої діяльності – співу, малювання.

Для реалізації змісту виховного процесу, спрямованого на розвиток здатності до естетичної оцінки керуються принципом використання структурно-системних зв'язків, які передбачають:

- цілісність естетичного виховання як підструктури всебічного виховання;

- визначення відповідних завдань виховання і навчання естетичного розвитку дитини;
- використання сукупності всіх форм організації і засобів прилучення дітей до мистецтва,
- керівна роль вчителя при роботі за відповідною програмою.

Проблему розвитку естетичної оцінки доцільно розглядати спираючись на її характеристики як на естетичну категорію. З цієї характеристики витікає, що естетична оцінка виникає у процесі естетичного відношення людини до дійсності, власно естетичне відношення, за своєю природою, має ціннісний характер. Цінність і оцінка являються двома сторонами єдиної системи естетичного відношення. Це поширюється і на відношення свідомості до дійсності і до мистецтва. Зв'язок між позитивними і негативними якостями і пізнанням мистецтва відбивається у єдності оцінювально-пізнавальної і практично-діяльної сторони. В основі цього процесу лежить вміння людини порівнювати якості явищ дійсності, художні образи твору, що сприймаються з естетичними критеріями. Естетична і оцінююча діяльність теж розглядається як одна з складових естетичного відношення до дійсності [3].

Подальшу експериментальну роботу ми спрямовували на пошук ефективних педагогічних технологій відповідно обраної нами проблеми. Ведучими завданнями та напрямками педагогічного впливу були визначені: розвиток емоційних компонентів освоєння дійсності (сприйняття, естетичне переживання, емоційна оцінка); розвиток індивідуальних здібностей, фантазії, уяви кожної дитини; розвиток уявлення дітей про естетичні і художні властивості явищ дійсності та творів мистецтва; розвиток у дітей вміння використовувати свої естетичні уявлення для вміння оцінювати результати дитячої художньої діяльності, явищ дійсності, творів мистецтва.

Методика передбачала різні форми організації дітей, спеціальні тематичні заняття, нетрадиційні заняття по оцінюванню творів мистецтва, ігри, вправи. Особливо заохочувались спроби дітей висловити або виразити власну оцінку естетичних якостей дійсності. Результати проведеного нами дослідження свідчать, що використання визначеної системи навчання і виховання впливає на розвиток здатності до естетичної оцінки явищ дійсності у дітей.

Проведена в рамках використаної нами експериментальної системи навчання роботи, підтвердила наше припущення про можливості розвитку у дітей здатності до естетичної оцінки явищ дійсності за умов використання виховних можливостей музичного і образотворчого мистецтва, дозволила зробити такі **висновки**:

1. Особливості психіки дітей складають умови для розвитку здатності до естетичної оцінки.

2. Необхідна умова розвитку здатності до естетичної оцінки дітей – це розвиток емоційного аспекту особистості дитини.

3. Обов'язковою умовою розвитку здатності до естетичної оцінки явищ дійсності є розширення знань і уявлень дітей про естетичні ознаки і якості дійсності і мистецтва.

4. Естетична розвиненість і обізнаність вчителя – важливий фактор розвитку особистості дитини.

5. Участь студентів у спеціальній роботі з дітьми, спрямованій на формування здатності до естетичної оцінки явищ дійсності сприяла їх професійному зростанню, цікавості до проблем виховання дітей, становленню їх самостійності, самосвідомості та підвищенню їх власного інтересу до проблем естетики.

Проведена нами робота дозволила скласти рекомендації для педагогів:

- обов'язковою умовою розвитку художніх здібностей дітей є систематична комплексна робота з використанням відповідних методик навчання художньої діяльності та спілкування з дитиною;

- розвиток здібностей можливий лише за наявності у дитини позитивної мотивації художньої діяльності, яка базується на основних потребах дітей;

- велике значення має створення необхідних матеріальних умов для занять дітьми художньою діяльністю (приміщення, обладнання, різноманітні якісні матеріали зібрані у зручному для дітей місці);

- для успішного розвитку художніх здібностей доцільно використовувати справжні зразки українського мистецтва та самобутні художні техніки;

- необхідною умовою розвитку художніх здібностей дитини є організація діяльності на основі її власних вражень, емоцій, відчуттів;

- важливо широке використання ігрових прийомів в навчанні та ігрових мотивацій в художній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психолог. очерк. / Л.С. Выготский. 2-е изд. М.: Просвещение, 1967. 122 с.

2. Загородня Л.П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник / Л.П. Загородня, С.А. Тітаренко. Суми: Універ. книга, 2010. 319 с.

3. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.А. Моляко // Обдарована дитина, 2002. № 4. 180 с.

4. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания / Б. М. Неменский. М.: Педагогика, 1981. 215 с.

5. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.В. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. 2-ге вид., допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с.

6. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу: навчальний посібник / За ред. Т.І. Поніманської. 2-ге вид., доп. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.

7. Художественное творчество и ребёнок. Монография / Под ред. Н.А. Ветлугиной. М.: Педагогика, 1972. 366 с.

СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ – ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІМПРОВІЗАЦІЇ

STRUCTURE OF STUDENTS' TRAINING – FUTURE TEACHERS OF MUSIC – TO PEDAGOGICAL IMPROVISATION

У статті докладно розглянуто сутність синтезу структурних компонентів підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації. Визначено, що педагогічними умовами формування в майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації є мотиваційне забезпечення підготовки студентів; опанування теоретичних знань і процесуальної сутності педагогічної імпровізації; формування комплексу імпровізаційних умінь і навичок, що загалом забезпечує ефективність інтуїтивного пошуку оперативного прийняття педагогічного рішення, адекватного несподіваній ситуації навчально-музичної комунікації та спрямованого на коригування її мети, змісту, методичних прийомів. Педагогічні умови активно впливають на мотиваційний, змістово-процесуальний і конструктивний компоненти професійної готовності майбутніх педагогів-музикантів загальноосвітнього профілю до педагогічної імпровізації, створюючи можливість розробки структури їхньої підготовки.

Мета мотиваційного компонента – сформувати в майбутніх учителів музики комплекс мотивації щодо готовності до педагогічної імпровізації. Відповідно до мети основні завдання передбачають: обґрунтування ролі мотиваційного компонента у формуванні готовності до педагогічної імпровізації; виявлення складу реально існуючих мотивів музично-педагогічної діяльності вчителів; створення і впровадження в практику музично-естетичного навчання і виховання комплексу мотиваційного забезпечення готовності до педагогічної імпровізації. Змістово-процесуальний компонент має на меті забезпечити формування у майбутніх учителів музики означеного компонента готовності до педагогічної імпровізації. Основне завдання полягає у визначенні змісту, об'єму, структури навчального матеріалу, опанування якого дасть змогу реалізувати мету. Мета і завдання змістово-процесуального компонента структури професійної підготовки до педагогічної імпровізації визначили його зміст, який складається з двох взаємопов'язаних частин теоретичних і процесуальних знань майбутніх учителів музики.

Конструктивний компонент має на меті сформувати у студентів – майбутніх учителів музики готовність до педагогічної імпровізації. Основними завданнями цього компонента є: формування конструктивного компонента, який сприятиме становленню мотиваційного і змістово-процесуального компонентів; розробка комплексу специфічних педагогічних дій, які формують у майбутніх учителів музики готовність до педагогічної імпровізації.

Визначення мотиваційного, змістово-процесуального і конструктивного компонентів у структурі професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації природно впливає із специфіки уроку музики та є об'єктивною умовою реалізації навчальних програм з музики.

Ключові слова: структура, структурні компоненти, готовність, педагогічна імпровізація.

In the article the structural components of preparation of future music masters are thoroughly analysed to pedagogical improvisation. Certainly, that the pedagogical terms of forming for the future teachers of music of readiness to pedagogical improvisation is: motivational providing of preparation of students; capture theoretical knowledge and judicial essence of pedagogical improvisation; forming of complex of improvisation abilities and skills, that provides efficiency of intuitional search of operative acceptance of pedagogical decision, adequate an unexpected situation educational-musical communication and directed on the correction of its purpose, maintenance, methodical receptions on the whole. Pedagogical terms actively influence on motivational, semantically judicial and structural components of professional readiness of future teachers-musicians of general type to pedagogical improvisation, creating possibility of development of structure of their preparation. In scientific researches it is underlined that professional readiness to pedagogical activity is the difficult synthesis of structural components – motivational, semantically judicial, structural, which, in same queue, need comprehensive analysis in relation to preparation of students-musicians to pedagogical improvisation. Consequently, the purpose of the article is finding out of essence of synthesis of the noted structural components of professional preparation of future music masters to pedagogical improvisation.

Purpose of motivational component – to form for future music masters the complex of motivations in relation to readiness to pedagogical improvisation. In accordance with a purpose basic tasks provide for: a ground of role of motivational component is in forming of readiness to pedagogical improvisation; exposure of composition of really existent reasons of activity of teachers; creation and introduction in practice musically aesthetically beautiful studies and education of complex of the motivational providing of readiness to pedagogical improvisation.

Semantically judicial component has for an object to provide forming for the future teachers of music of the noted component of readiness to pedagogical improvisation. A basic task consists in determination of maintenance, volume, structure of educational material a capture which will enable to realize a purpose. Purpose and task semantically judicial component of structure of professional preparation to pedagogical improvisation defined his maintenance which consists of two parts of theoretical and judicial knowledge of future music masters.

Structural component has for an object to form for students – future music masters readiness to pedagogical improvisation. The basic tasks of this component is: forming of structural component which will be instrumental in becoming motivational and semantically judicial components; development of complex of specific pedagogical actions which form for future music masters readiness to pedagogical improvisation.

Determination motivational, semantically judicial and structural components in the structure of professional preparation of future music masters to pedagogical improvisation naturally swims out from the specific of music lesson and is the objective condition of realization of on-line tutorials from music.

Key words: structure, structural components, readiness, pedagogical improvisation.

УДК [378.147:37.011.3-051:78]:005.336.5

Смиреньський В.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Чугай С.С.,

студент магістратури
факультету початкової, технологічної
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Формування в студентів – майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації може бути ефективним і плідним за педагогічних умов, коли створюється атмосфера свідомої співпраці педагога та студентів з метою досягнення конкретних запланованих результатів. «Оскільки педагогічні системи за своєю суттю є процесуальними, їх динамізм і здатність до зміни можуть забезпечуватись організованою взаємодією компонентів системи в русі, який відбувається за певних внутрішніх і зовнішніх умов. Виходячи з цього, можна визначити педагогічні умови як сукупність різнопланових факторів (компонентів), необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та зміни певної педагогічної системи» [6, с. 81].

Педагогічними умовами формування у майбутніх учителів музики готовності до педагогічної імпровізації є: мотиваційне забезпечення підготовки студентів; опанування теоретичних знань і процесуальної сутності педагогічної імпровізації; формування комплексу імпровізаційних умінь і навичок, що загалом забезпечує ефективність інтуїтивного пошуку оперативного прийняття педагогічного рішення, адекватного несподіваній ситуації навчально-музичної комунікації та спрямованого на коригування її мети, змісту, методичних прийомів.

Педагогічні умови активно впливають на мотиваційний, змістово-процесуальний і конструктивний компоненти професійної готовності майбутніх педагогів-музикантів загальноосвітнього профілю до педагогічної імпровізації, створюючи можливість розробки структури їх підготовки.

Відомо, що структура – сукупність стійких зв'язків між безліччю компонентів об'єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність самому собі.

У нашому випадку об'єктом є готовність майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації, а її компоненти – мотиваційний, змістово-процесуальний і конструктивний – завдяки усталеним зв'язкам генетично взаємопов'язані і взаємозумовлені.

Структура (на відміну від моделі, процедури тощо) підготовки до педагогічної імпровізації пов'язана перш за все з природою цього незвичного явища – раптовістю, несподіваністю виникнення, адекватністю конкретній ситуації, оперативністю прийняття рішення. Тому запропонована структура не може мати суворої процесуальної визначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема готовності особистості до професійної діяльності ретельно розглядаються в наукових дослідженнях М. Дяченка і Л. Кандибовича. Вони розуміють цей феномен як передумову плідного використання будь-якої діяльності [1, с. 49] та наголошують на необхідності вирішення готовності як психічного стану людини і стійкості харак-

теристики особистості. На їх думку, перший вид готовності є ситуативним, що відбиває особливості й вимоги майбутньої ситуації, другий – тривалим або стійким, що діє постійно та його не потрібно формувати кожного разу. Ці види готовності – цілісні утворення, що складаються з мотиваційних, пізнавальних, емоційних, рольових компонентів [1, с. 51].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У психолого-педагогічних дослідженнях підкреслюється, що професійна готовність до педагогічної діяльності є складним синтезом взаємозумовлених і взаємопов'язаних структурних компонентів – мотиваційного, змістово-процесуального, конструктивного, які, своєю чергою, потребують всебічного аналізу щодо підготовки студентів-музикантів до педагогічної імпровізації.

Отже, **метою статті** є з'ясування сутності синтезу означених структурних компонентів професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації.

Виклад основного матеріалу. Імпровізаційні вміння і навички майбутніх педагогів-музикантів розглядаються як передумова їх готовності до педагогічної імпровізації. У зв'язку з цим доцільно навести докладний аналіз компонентів цієї готовності, визначити їх мету, завдання і зміст.

Мета мотиваційного компонента – сформулювати у майбутніх учителів музики комплекс мотивацій щодо готовності до педагогічної імпровізації.

Відповідно до мети основні завдання передбачають: обґрунтування ролі мотиваційного компонента у формуванні готовності до педагогічної імпровізації; виявлення складу реально існуючих мотивів музично-педагогічної діяльності вчителів; створення і впровадження в практику музично-естетичного навчання і виховання комплексу мотиваційного забезпечення готовності до педагогічної імпровізації.

Підготовка до педагогічної імпровізації шляхом виховання у студентів мотивів навчально-пізнавальної та музично-естетичної діяльності створює сприятливі передумови для формування дійсно педагогічної спрямованості майбутніх педагогів-музикантів.

Мотивом діяльності, на погляд О. Леонтьєва, є «предмет потреби – матеріальний чи ідеальний, чуттєво сприйманий або даний тільки в уявленні, в думках» [2, с. 13]. Як правило, у будь-якій діяльності конкретний індивідуум реалізує потреби, що поділяються на духовні (принципові), пов'язані із самоутвердженням, самовираженням, розкриттям власних здібностей, і матеріальні.

«Перший вид потреб, – підкреслює Р. Пилоян, – актуалізується у зв'язку з тим, що людина, яка є соціальною істотою, потребує оцінки оточуючих її людей. Не менш важливою для неї є й самооцінка.

Другий вид потреб пов'язаний з природною необхідністю їсти, пити, одягатися, виховувати дітей, допомагати батькам» [3, с. 26].

Мотивація спортивної діяльності, яку розглядає Р. Пилюян, багато в чому відповідає суті мотивації педагогічної і, зокрема, музично-педагогічної діяльності. Погоджуючись з його поглядами на цю проблему, закономірно визначити структуру мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації. Вона охоплює сім основних видів потреб, які своєю чергою поєднуються в три мотиваційні групи засад: спонукальні, базисні, процесуальні.

Спонукальні засади сприяють мотивації майбутнього педагога-музиканта на досягнення саме духовних і матеріальних потреб та охоплюють два види (П 1, П 2).

Перший вид (П 1) принципово орієнтує студента на самоутвердження, самовираження і передбачає розкриття таких його творчих здібностей, як інтуїція, антиципація, творче мислення й уява, фантазія, імпровізація в усіх видах діяльності, здатність і вміння оперативно знаходити нестандартні способи розв'язання пізнавальних завдань і несподіваних педагогічних ситуацій, творча ініціатива та сприймання, нова інтерпретація музичних творів та ін.

Другий вид потреб (П 2) спонукальних мотиваційних засад спрямований на зацікавленість студента постійно підвищувати ефективність процесу музично-естетичного виховання. У зв'язку з цим майбутній учитель музики прагне задовольнити його матеріально-виробничі потреби в загальноосвітній школі – створити сприятливі умови для проведення уроків музики, занять хорового колективу, концертної діяльності, позакласної роботи; підбати про наявність необхідного музичного інструмента або групи інструментів для учнів, магнітофона, телевізора, програвача тощо. До цього ж виду потреб звичайно належить і матеріальна підтримка роботи вчителя з музично-естетичного виховання учнів адміністрацією школи або відділу освіти.

У процесі музично-естетичного виховання потреби, що належать до спонукальних мотиваційних засад (П 1, П 2), реалізуються особливо наочно передусім завдяки розв'язанню учителем музики безлічі суперечностей духовного і матеріального спрямування, внаслідок чого виникає необхідність у педагогічній імпровізації. Це дозволяє зробити більш об'єктивним і наочним процес суспільного визнання педагога-музиканта.

Наступні три види потреб (П 3, П 4, П 5) належать до базисних мотиваційних засад і мають специфічний характер. Для досягнення найбільших результатів у музично-виховній роботі в загальноосвітній школі майбутній учитель музики зацікавлений мати сприятливі сімейно-побутові умови життя, добре здоров'я, належні спеціальні вміння

і навички щодо готовності до педагогічної імпровізації. Потреби цього порядку характеризують рівень об'єктивних можливостей учителя музики. Тому вони мають назву базисних засад мотивації.

Перший вид цієї групи потреб (П 3) відбиває природну потребу педагога-музиканта у певному доброзичливому соціально-особистісному мікрокліматі, в повазі до членів родини, друзів, знайомих, у наявності сприятливих сімейно-побутових умов життя тощо. Як свідчать результати досліджень Р. Пилюяна, потреби (П 3) часто є «провідними в структурі мотивації» [3, с. 29].

Другий вид потреб (П 4) базисних засад мотивації логічно впливає з попереднього (П 3). Мати добре здоров'я, чудову фізичну форму і на основі цього відмінний настрій, моральний комфорт, впевненість у власних силах, оптимістичне бачення і ставлення до дійсності, що оточує, віру в майбутнє зацікавлений як майбутній учитель музики, так і педагог іншої спеціальності, людина загалом.

Третій вид потреб (П 5) є, на наш погляд, провідним у групі базисних мотиваційних засад щодо готовності до педагогічної імпровізації. Без нагальної потреби в оволодінні студентами – майбутніми учителями музики спеціальними знаннями, імпровізаційними вміннями і навичками неможливо бути впевненим в його готовності до цієї незвичної діяльності.

Майбутній педагог-музикант загальноосвітнього профілю, навчаючись на музично-педагогічному факультеті педвузу, має ретельно і наполегливо здобувати знання, вміння і навички, необхідні для подальшої роботи в школі. Це психолого-педагогічні, методичні, музично-теоретичні та музично-історичні знання, володіння основним і додатковим музичними інструментами, вокальна та диригентсько-хорова підготовка, здатність витончено і диференційовано слухати музику (мелодичний, гармонічний, ладовий, ритмічний, тембровий музичний слух; чуття форми, стилю, строю, ансамблю тощо).

Передумовою готовності учителя музики до педагогічної імпровізації є володіння комплексом спеціальних умінь і навичок. До них належать читання з листа, транспонування, підбір на слух, імпровізування на музичному інструменті та створення нових, оригінальних варіантів виконання, спеціальні вокальні, інструментальні, диригентські та ін. прийоми керування музичною діяльністю учнів. Майбутні педагоги-музиканти потребують належного рівня володіння імпровізаційними виконавсько-мовленнєвими вміннями і навичками.

Таким чином, цей вид (П 5) у групі базисних засад мотивації є ознакою музично-професійної спрямованості потреби студентів музично-педагогічних факультетів педвузів щодо готовності до педагогічної імпровізації.

До третьої групи мотиваційних засад увійшли два види (П 6, П 7), що відбивають рівень потреб майбутніх учителів музики у нагромадженні інформації (психологічної, професійної, соціальної, побутової тощо) про учнів, їх батьків, колег по навчанню і роботі, а також ступінь зацікавленості студентів у наявності позитивного психогенного впливу. Оскільки їх роль важлива безпосередньо під час процесу навчально-музичної комунікації, ці види потреб визначено як процесуальні засади мотивації.

Перший вид третьої мотиваційної групи (П 6) природно викликає потребу майбутніх педагогів-музикантів у нагромадженні якомога більшої інформації перш за все про учнів, з якими спілкуються під час уроків музики. Завдяки цьому підвищується якість та ефективність музичних занять. Заздалегідь враховуючи психологічні особливості кожного учня, його здібності, нахили, інтереси, потреби, можливості, педагоги в процесі музично-естетичного виховання гнучко, цікаво, різноманітно, варіативно перебудовують власну навчальну і виховну діяльність і розкривають широкий простір для педагогічної імпровізації.

Другий вид потреб процесуальних мотиваційних засад (П 7) полягає в зацікавленості майбутніх учителів музики у відсутності психогенних впливів, що негативно відбивається на їх навчанні та практичній роботі в школі. Навпаки, у них виникає потреба у співпраці з педагогами педвузу, школи, іншими студентами, у сприятливій психологічній атмосфері занять, у несподіваних ситуаціях, які нестандартно, нешаблонно, оригінально розв'язуються, тощо. Такий ефективний «інструмент» мотивації позитивно впливає на готовність студентів музично-педагогічних факультетів до педагогічної імпровізації.

Таким чином, мотиваційний компонент структури професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації складається з семи видів найбільш природних людських потреб, поділених на три мотиваційні групи – спонукальні, базисні, процесуальні засади. Перелічені мотиваційні групи генетично пов'язані та існують одночасно, в комплексі.

Змістово-процесуальний компонент має на меті забезпечити формування у майбутніх учителів музики означеного компонента готовності до педагогічної імпровізації.

Основне завдання полягає у визначенні змісту, об'єму, структури навчального матеріалу, опанування якого дасть змогу реалізувати мету.

Мета і завдання змістово-процесуального компонента структури професійної підготовки до педагогічної імпровізації визначили його зміст, який складається з двох взаємопов'язаних частин теоретичних і процесуальних знань майбутніх учителів музики.

Перша частина – сукупність методологічних і теоретичних посилок, психолого-педагогічних і спеціальних знань сутності педагогічної імпровізації складається з двох взаємопов'язаних блоків: методологічне і теоретичне обґрунтування взаємодії стереотипного та імпровізаційного в педагогічній діяльності; психолого-педагогічні та спеціальні знання змісту, функцій і видів педагогічної імпровізації.

У першому блоці докладно розглядається сутність понять «стереотипне» та «імпровізаційне» з погляду філософії, психології, мистецтвознавства. Продовжуючи розгляд взаємодії стереотипного та імпровізаційного в педагогічній діяльності, обґрунтовується положення про те, що стереотипне полягає у жорсткості зв'язків елементів навчально-виховного процесу (мети, мотивів, суб'єкта, засобів, умов, об'єкта, результатів тощо), імпровізаційне передбачає варіативність усіх елементів цього процесу, а також варіативність зв'язків між ними, завдяки якій відбувається його змінювання і розвиток.

У другому блоці ґрунтовно визначається поняття «імпровізація», зокрема, «педагогічна імпровізація», її зміст, функції та види. Виходячи на розгляд педагогічної імпровізації вчителя музики, формується висновок, що вона є об'єктивною складовою навчально-виховного процесу і виступає засобом інтуїтивного пошуку оперативного розв'язання суперечностей між ustalеними, традиційними формами музично-виконавської і виконавсько-мовленнєвої діяльності та нестандартними, творчими методами їх втілення в несподіваній ситуації взаємодії вчителя й учнів.

Друга частина – процесуальні знання щодо педагогічної імпровізації – розкриває етапи процесу творчої діяльності загалом і педагогічної імпровізації, зокрема, які передбачають: миттєвий аналіз несподіваної ситуації, що склалася на уроці, або раптову появу (осявання) оригінальної ідеї; оперативне прийняття педагогічно доцільного рішення; прилюдне втілення творчого задуму; експрес-оцінку результатів.

У цій частині висвітлюється процес набуття комплексу спеціальних прийомів керування музичною діяльністю учнів, що застосовуються під час педагогічної імпровізації.

Цікавий, захоплюючий виклад теоретичних положень сутності педагогічної імпровізації вчителя музики обов'язково має підвищити інтерес і потреби (П 1, П 5, П 7) студентів до цього незвичного явища.

Змістово-процесуальний компонент структури професійної готовності майбутніх педагогів-музикантів до педагогічної імпровізації безпосередньо втілюється у конструктивному.

Конструктивний компонент має на меті сформувати у студентів – майбутніх учителів музики готовність до педагогічної імпровізації.

Основними завданнями цього компонента є: формування конструктивного компонента, який сприятиме становленню мотиваційного і змістово-процесуального компонентів; розробка комплексу специфічних педагогічних дій, які формують у майбутніх учителів музики готовність до педагогічної імпровізації.

Відповідно до навчальних програм з музики середньої загальноосвітньої школи, розроблених авторською групою під керівництвом О. Ростовського, учитель музики має розвивати творчі здібності учнів до співу, музикування, виховувати в них музичний слух, художні смаки, вчити розмірковувати про почуту музику, робити самостійні висновки й узагальнення; враховувати сучасні підходи до організації навчально-виховного процесу та одночасно спиратися на закономірності самої музики, пам'ятаючи, що урок музики повинен бути цілісним уроком мистецтва.

Зазначені програми передбачають тематичну побудову, яка сприяє досягненню цілісності та єдності всіх елементів уроку, де головним є не види діяльності учнів, а різні грані музики як єдиного цілого. Це дає учням змогу ефективно оволодівати вокально-хоровими, музично-ритмічними й іншими практичними навичками відповідно до конкретної теми. Матеріал програм не є догмою і розкриває перед учителем музики можливості вільного маневрування при орієнтації на тематичний компас.

Програми охоплюють такі елементи уроку, які розглядаються в комплексі: хоровий спів (вокально-хорові навички); виконання музично-ритмічних рухів (пластичне інтонування засобами вільного диригування, танцювальні рухи, крокування, гру на уявних музичних інструментах тощо); гру на елементарних музичних інструментах (бубні, барабані, трикутнику, металофоні, сопілці тощо); музичну грамоту (звуквисотність, метроритм, темп, динаміку, лад, тембр, регістр тощо); слухання музики. Основою всіх форм залучення учнів до музики є емоційне, активне сприймання музики.

Неважко помітити, що всі умовно поділені елементи уроку мають як традиційний, усталений характер, так й імпровізаційне спрямування. Наприклад, виконання музично-ритмічних рухів і гра на елементарних музичних інструментах головним чином є імпровізаційними. Вивчення музичної грамоти не є самоціллю й органічно включається в урок під час розучування пісень і слухання музики, що своєю чергою вимагає від педагога-музиканта визначених знань, умінь і навичок.

Виходячи з того, що в програмах особливе місце відводиться хоровому співу, варто зосередити увагу саме на цій формі залучення учнів до музики, де педагогічна імпровізація виявляється наочно й повно.

Зміст конструктивного компонента структури професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації передбачає цілеспрямоване і послідовне засвоєння студентами комплексу специфічних педагогічних дій, що сприяють керівництву музично-виховною роботою в школі.

Педагогічні дії вчителя, спрямовані на керівництво музичною діяльністю школярів, зокрема, під час педагогічної імпровізації, реалізуються у вигляді спеціальних прийомів, що поділяються на музичні покази та словесні пояснення. Вони використовуються під час демонстрування пісень, ілюстрування навчальних завдань уроків, у процесі керування хоровим виконавством учнів та існують вокальні, інструментальні, диригентські, до того ж не тільки ізольовані, але й комбіновані. Найбільшою методичною ефективністю володіють комбіновані покази.

Їх якісними особливостями є: художня виразність музичного виконання – співу, гри на музичному інструменті, диригування; педагогічна доцільність, що залежить від точності того чи іншого прийому відповідно до певних педагогічних завдань і від націлювання його якості на розв'язання цих завдань. Саме це характеризує показ як передумову застосування педагогічної імпровізації.

Висновки. Так, визначення мотиваційного, змістово-процесуального і конструктивного компонентів у структурі професійної підготовки майбутніх учителів музики до педагогічної імпровізації природно впливає із специфіки уроку музики та є об'єктивною умовою реалізації навчальних програм з музики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. 176 с.
2. Леонтьев А.И. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций. Москва: МГУ, 1971. 40 с.
3. Пилоян Р. А. Мотивация спортивной деятельности. Москва: Физкультура и спорт, 1984. 104 с.
4. Смиренський В. М. Педагогічна імпровізація вчителя музики як важливий компонент його професіоналізму. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2017. № 5(1). С. 265-273. URL: <http://pptma.dn.ua/files/2017/5-1/25.%20Smyrenskyi%20s.%20265-273.pdf> (дата звернення: 30.03.2017).
5. Смиренський В.М. Стереотипне та імпровізаційне в педагогічній діяльності. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. № 7. С. 150-168. URL: <http://pptma.dn.ua/files/2018/7/13.%20Smyrenskyi%20150-168.pdf> (дата звернення: 20.04.2018).
6. Юцевич Ю.Є. Педагогічні умови формування та розвитку... (на прикладі співацького голосу). *Проблеми естетичного виховання учнівської молоді*. Київ: Ін-т педагогіки АПН України, 1996. Вип. 1. С. 80-86.

ТЕХНОЛОГІЯ ЯК БАЗОВА НАУКА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

TECHNOLOGY AS THE BASIC SCIENCE OF WORK TRAINING

У статті представлено обґрунтування використання у якості базової для трудового навчання науки, яка називається «Технологія». В роботі розкрито важливість формування у сучасної молоді технологічної культури та здатності до предметно-перетворювальної діяльності; показано особливості технологічної освіти учнів ЗСО в умовах інформаційно-технологічного суспільства; обґрунтовано поняття наука «технологія», показана необхідність представлення відомостей про часткові технології в узагальненому вигляді; представлено широко розповсюджену в науковій і навчальній літературі класифікацію технологій; проаналізовано зміст чинної програми трудового навчання та розглянуто класифікації технологій, оволодіння якими пропонується учням; проаналізовано чинну програму на можливість виявлення відповідності її змісту елементам науки як виду діяльності; представлено висновки про далеко не повну відповідність її структурним елементам науки; названо об'єднуючу технологію перетворювальної діяльності з узагальненим предметом вивчення, якою є технологія перетворювальної діяльності зі створення виробів (послуг) як цілісна система; визначено основні розділи відповідної науки, якими мають бути: технології основного виробництва, технології допоміжного та обслуговувального процесів виготовлення виробів (послуг) і технології комплексної підготовки процесів виготовлення виробів (послуг); встановлено переваги розробленого відповідно до такої науки змісту програми трудового навчання до яких віднесено: можливість ознайомлення учнів з цілісною системою способів перетворювальної діяльності при створенні виробу, формування в учнів загального уявлення про перетворювальну діяльність на політехнічній основ, можливість стандартизації змісту трудового навчання у вигляді загальних здатностей до перетворювальної діяльності, спрощення діяльності вчителя при визначенні об'єктів проектування учнів і добори для їх виготовлення матеріалів, можливість використання методу проектів не з проектування виробів, а з метою проектування технологій різних стадій і етапів їх створення.

Ключові слова: навчальний предмет, перетворювальна діяльність, науковий базис, трудове навчання, технологічна культура, технологія.

The article presents the justification for using technology as the basic science of work training. The paper reveals the importance of forming technological culture of modern youth and the ability to subject and transformational activity; the features of students' technological education of secondary education institutions in the conditions of the information and technological society are shown; the concept of science "technology" is substantiated; the necessity of presenting information about partial technologies in the generalized form is shown. The widely distributed classification of technologies in the scientific and educational literature is presented; the content of the current program of work training is analyzed and the classification of technologies, which are offered to learn by students is considered; the current program on the possibility of identifying the relevance of its contents to the elements of science as a type of activity is analyzed; the conclusions about the far-not complete correspondence with its structural elements of science are presented. The unifying technology of transformational activity with the generalized subject of studying is named, it is the technology of transformational activity on the creation of products (services) as an integral system. The main paragraphs of proper science are defined. They should be technologies of the basic production, technologies of auxiliary and service processes of manufacture of products (services) and technologies of complex preparation of processes for manufacturing products (services). The advantages of the program developed in accordance with such science content of the program of work training are determined. They are the possibility of introducing students with a comprehensive system of methods of transformation in the creation of products, the formation of students in the general idea of the transformational activity on the basis of polytechnics, the possibility of standardizing the content of work training in the form of general abilities to the transformational activity, the facilitation of the teacher in determining the design objects of the students and choosing for their production materials, the possibility of using the method of projects not from designing products, but for the purpose of designing technologies of different stages and steps of their creation.

Key words: subject, transformational activity, scientific basis, work training, technological culture, technology.

УДК 373.3/5:62/64

Стешенко В.В.,
доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Перехід до інформаційно-технологічного етапу розвитку світового суспільства поставив завдання запровадження в освіту особистісно орієнтованої парадигми, що вимагає модернізації не тільки методик, а й змісту навчання на основі компетентнісного, культурологічного, синергетичного та інших підходів. Особливо гостро проблема оновлення змісту освіти стоїть у трудовому навчанні, яке повністю залежить від рівня розвитку суспільства. У зв'язку з цим у 2017 році МОН України затвердив нову навчальну програму, що має

забезпечити повну реалізацію компетентнісного потенціалу навчального предмета.

Як відомо, навчальний предмет є педагогічно адаптованим і ціннісно-зорієнтованим змістом певної конкретної наукової галузі, у якому представлено дидактично обґрунтовану систему знань (понять, теорій, методів, фактів, світоглядних і морально-етичних ідей, напрямів етичного застосування тощо), умінь і навичок, відібраних відповідно до цілей формування особистості учня. Чинна програма трудового навчання орієнтує вчителя на самостійне формування змісту технологіч-

ної діяльності (навчання) учнів на основі об'єктів проектної діяльності. Тобто, у якості основи змісту трудового навчання очевидно слід бачити об'єкти проектної діяльності учнів. У такому разі про базову науку для трудового навчання мова вже йти не може. Адже запропонований авторами програми підхідне спрямований на загальноосвітню підготовку, а більшим чином орієнтований на визначення змісту професійної підготовки за певною спеціальністю.

Разом з цим необхідно відзначити, що відповідно до Конституції України кожен громадянин має право на освіту, яку в мінімальному обсязі повинна забезпечити держава. При запропонованому авторами програми підході такий мінімум (тобто стандарт) змісту трудового навчання як загальноосвітнього навчального предмета на наукових засадах визначити надзвичайно складно. Отже викає проблема пошуку для трудового навчання такої наукової бази, яка могла б забезпечити, як про це наголошено в Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України, цілісний фізичний, інтелектуальний, соціальний і духовний розвиток особистості учня, формування його технологічної культури, виховання внутрішньої потреби та шанобливого ставлення до праці, підготовку до успішної творчої предметно-перетворювальної діяльності та професійного самовизначення [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі розробки нового змісту трудового навчання присвячено наукові доробки багатьох як вітчизняних (В. Мадзігон, Д. Тхоржевський, В. Юрженко та ін.), так і зарубіжних учених (П. Атутов, В. Казакевич, В. Симоненко, Ю. Хотунцев і ін.). У 2017 році оновлення програми трудового навчання відповідно до вимог Нової української школи виконано В. Бурдуном, С. Дятленком, О. Медвідь, А. Терещуком, І. Ходзицькою та ін. Разом з цим нами було запропоновано принципово нову структуру змісту трудового учнів 5–11 класів навчання на компетентній основі [7].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У даному матеріалі ми пропонуємо обґрунтування використання у якості базової для трудового навчання науки, яка називається «Технологія».

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливість трудового навчання для загальноосвітньої підготовки учнів несумнівна. Відомо, що цей предмет відіграє не просто специфічну, а важливу соціальну роль – він забезпечує становлення особистості учнів шляхом формування технологічної культури, пов'язаної з перетворенням матеріалів, енергії та інформації при створенні матеріальних цінностей. Також відомо, що в індустріальному суспільстві для трудового навчання характерним було те, що жодна з галузей наукового технологічного знання не могла виступати єдиною базою

для його змісту. Це було зумовлено спрямуванням навчального предмета на допрофесійну підготовку учнів, яка передбачала подальше оволодіння ними найбільш поширеними простими масовими робітничими професіями.

Важливість формування у сучасної молоді технологічної культури та здатності до предметно-перетворювальної діяльності визнається на світовому рівні. Так, засновано Міжнародну асоціацію технологічної освіти (International Technology Education Association (ITEA)), ЮНЕСКО розроблено програму «2000+» (міжнародний проект з наукової та технологічної грамотності для всіх), у розвинутих країнах створено ради з питань національних стандартів тощо. У зв'язку з цим в базовий навчальний план закладів загальної середньої освіти учнівської молоді було включено відповідну освітню галузь – «Технологія», яка представлена в Україні та деяких інших державах такими предметами, як трудове навчання та технології.

В умовах інформаційно-технологічного суспільства технологічна освіта має інші орієнтири й передбачає формування технічно, технологічно та комп'ютерно освіченої особистості, підготовленої до життя та активної природовідповідної предметно-перетворювальної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, життєво необхідних ключових і предметних компетентностей, забезпеченні умов для їх професійного самовизначення, виробленні в них навичок творчої діяльності, вихованні культури праці, здійсненні допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей [4], а також формування готовності до частотої зміни професії та видів професійної діяльності (як того вимагають умови життєдіяльності у сучасному світі).

Таким чином, формування готовності учнів закладів середньої освіти до предметно-перетворювальної діяльності є одним із основних завдань сучасної загальноосвітньої школи.

Про перетворювальну діяльність людини науковці (зокрема О. Ракітов [7]) зазначають, що в міру розвитку суспільства та включення до використання все нових артефактів людська діяльність все більше технологізується (тобто здійснюється все більш виправдано і на наукових засадах). Окрім того, як наголошує Фуко, оволодіння способами вироблення, перетворення речовини і речей та маніпулювання ними, є однією зі складових практичного розуму людини. Таку діяльність вчені [2; 3; 6 та ін.] визначають технологічною й досліджується вона спеціальною наукою «Технологія».

Розкриємо сутність науки як виду діяльності взагалі та науки технології зокрема. Поняття «наука» в енциклопедичній літературі визначається як сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення та теоретична систематизація

об'єктивних знань про дійсність, які сприяють формуванню наукової картини світу. Мета науки полягає в описі, поясненні та передбаченні процесів і явищ дійсності на основі законів природи, тобто – у створенні теорії.

Історично склалося так, що науковому осмисленню спочатку була піддана промислова технологія, яка мала предметом вивчення процеси виробництва продукції. Її метою було збагнення суті процесів виробництва, вивчення їх взаємозв'язків і закономірностей розвитку. Основними завданнями такого узагальнення було наукове обґрунтування й практичне впровадження найбільш ефективних і економічних виробничих процесів; виявлення природних, соціальних і технологічних закономірностей протікання виробничих процесів; вибір і розробка технічного оснащення і технологічних засобів виробничих процесів; формування навчальних технологічних дисциплін й т. ін. [3 та ін.].

Технологія як наука була започаткована у Франції на початку XVIII століття, де було видано перше «общее и совокупное сочинение сей науки». У 1772 році технологія як наукова дисципліна була запроваджена в освітній процес німецького університету м. Геттінген Й. Бекманом. А в 1777 році видано книгу Й. Бекмана «Вступ до технології», в якій підкреслювалося, що технологія як наука має пояснювати в цілому, методично і точно всі види праці з їхніми наслідками та причинами [1].

Введення до наукового обігу узагальненого поняття «технологія» як сукупності ремісничого мистецтва, навичок, знарядь, трудових операцій і т. д. поставило загальне питання про використання досягнень механіки, фізики, хімії у виробничій діяльності. З цього приводу [3, с. 263] вчені зазначали про необхідність узагальненого викладу техніко-технологічного матеріалу у вигляді технологічної теорії, що було зумовлено зростанням накопиченого технічного знання, його ускладненням й диференціацією, а також важливістю такого знання для інженерної освіти.

У сучасній методології структура науки включає: мету, предмета дослідження, класифікацію різновидів предмета дослідження, закони, теорії, генезис і розвиток теорії. Основним і найважливішим елементом наукової теорії вважають принцип, що органічно пов'язує інші елементи в єдине ціле, у струнку систему.

Проаналізуємо зміст чинної програми з трудового навчання на можливість виявлення відповідності елементам науки.

Так, у програмі знаходимо, що мета трудового навчання ґрунтується на меті базової загальної середньої освіти, якою є розвиток і соціалізація учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєво забезпе-

чувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів. Для досягнення цієї мети програма передбачає залучення учнів до проектної діяльності як відповідного засобу розвитку і навчання учнів, формування у них здатності до самостійного навчання, оволодіння засобами сучасних технологій, умінь конструювати власний процес пізнання і на практиці реалізувати заплановане.

Структура програми визначається змістом навчальної діяльності учнів, яка представлена трьома складовими: на перше місце винесено очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, на друге – орієнтовний перелік об'єктів проектно-технологічної діяльності учнів і на третє, останнє (!) місце – перелік основних технологій, які слід використовувати при проектуванні та виготовленні запропонованих виробів.

Аналіз навчально-пізнавальної діяльності учнів за програмою свідчить про наступне:

- очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів у програмі представлено у вигляді знаннєвого, діяльнісного та ціннісного елементів пов'язані (тільки) з процесом проектування та виготовлення запропонованих у програмі різноманітних виробів;
- орієнтовний перелік об'єктів проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання складає набір виробів, які можуть бути виготовлені за допомогою обмеженої кількості доступних учням технологій і технік;
- перелік основних технологій, які слід використовувати при проектуванні та виготовленні виробів, поділено на два розділи: технології обробки (не уточнено чого) та технології побутової діяльності й самообслуговування;
- певний зміст навчання представлено в програмі у вигляді змістових ліній (Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність»).

Далі розглянемо, які ж групи технологій пропонує учням чинна програма.

У науковій літературі технології класифікують за різними підставами. Основними такими є [2]: галузі виробництва (технології гірничих робіт, машинобудування, будівництва, харчування, декоративно-ужиткового мистецтва та ін.); використовувані матеріали (хімічні, ядерні, метали, полімери та ін.); способи отримання матеріалів (технології спікання, плавки та ін.); способи обробки матеріалів (технології обробки різанням, ручної обробки деревини, валяння, термічної обробки та ін.) тощо.

Окрім того підставою для класифікації технологій, на яку більшість науковців не зважає, є способи перетворювальної діяльності на різних стадіях і етапах створення (виготовлення) виробів (послуг) [5].

Аналіз класифікації запропонованих програмою трудового навчання технологій відповідно до цієї класифікації показує, що учні мають оволодіти такими групами технологій:

- за видами матеріалів: текстильні, деревинні, дроту, сортового прокату, харчові (приготування їжі та ін.), обробки тонколистового металу, глини (ліплення), шкіри та ін.;
- за способами оброблення матеріалів: ручної та машинної обробки деревини, металів, тканин, плетіння, випилювання, різблення, валяння тощо;
- за галузями: технологія електротехнічних робіт, побутові (виращування кімнатних рослин, догляд за волоссям) тощо;
- за видами виробів: виготовлення народної ляльки (ляльки-мотанки), писанки, швейних виробів, ландшафтного дизайну тощо.

Отже, учням пропонуються для вивчення технології, які відповідають чотирьом групам: за видами матеріалів, за способами оброблення матеріалів, за галузями, за видами виробів, а іноді це ще й окремі техніки. Але ці технології різнопланові, застосовувати їх передбачається ситуативно; оволодіння ними не може здійснюватися на основі політехнічного підходу. Кожна з цих технологій має свій предмет вивчення (дослідження) через що їх не можна звести до єдиної науки. Не передбачено також системний розгляд законів і теорій технологій. Але саме головне, вони не можуть у повній мірі забезпечити формування в учнів повного та системного уявлення про перетворювальну діяльність людини, а отже, сформувати технологічну культуру, яка характеризується здатністю до розуміння сутності перетворювальної діяльності на прикладі практичного використання конкретних технологій.

Таким чином, з огляду на вище викладене ми можемо стверджувати, що зміст програми трудового навчання в повній мірі не відповідає жодному зі структурних елементів науки, а саме: відсутній єдиний предмет вивчення та системне представлення навчального матеріалу; не проглядається струнка класифікація різновидів предмета вивчення; не проглядається вивчення законів і теорій технологій у розвитку.

Разом з цим ми можемо назвати об'єднуючу технологію перетворювальної діяльності з узагальненим предметом вивчення (дослідження). Це технологія перетворювальної діяльності на різних стадіях і етапах створення (виготовлення) доступних для певного регіону матеріалів виробів (послуг) [5]. Головна перевага цієї технології полягає в тому, що вона передбачає вивчення основних заявлених у програмі технологій, але у складі цілісної системи предметно-перетворювальної діяльності. Тобто, базовою наукою для трудового

навчання може бути наука технологія з узагальненим предметом вивчення, яким є види перетворювальної діяльності на різних стадіях і етапах створення (виготовлення) виробу (послуги). Навчальний предмет, розроблений на основі такої науки, забезпечить формування в учнів достатньо повного та цілісного уявлення про перетворювальну діяльність людини у цілому, про структуру процесу створення виробів (послуг), а також забезпечить формування в них відповідних життєвих і переметних компетентностей.

Основними розділами технології створення виробів (послуг) як науки мають бути:

- технології основного виробництва, у процесі якого здійснюється безпосереднє виготовлення виробів чи послуг;
- технології допоміжного та обслуговувального процесів виготовлення виробів (послуг);
- технології комплексної (технічної та економічної) підготовки процесів виготовлення виробів (послуг).

Переваги розробленої відповідно до такої науки «Технологія» програми трудового навчання полягають у тому, що вона може в повній мірі забезпечити досягнення поставлених у нормативних документах цілей формування особистості громадянина України, а саме: ознайомлення учнів з цілісною системою способів перетворювальної діяльності при створенні виробу; формування в учнів загального уявлення про перетворювальну діяльність людини на політехнічній основі; стандартизацію змісту трудового навчання (визначення державного мінімуму) у вигляді загальних здатностей до перетворювальної діяльності, а не об'єктів виготовлення; спрощення діяльності вчителя при визначенні об'єктів проектування учнів і доборі для їх виготовлення матеріалів, надання можливості широко використовувати оточуючі школу ресурси, так як вони не будуть підлягати стандартизації; використання методу проектів не з однією й тією самою метою – проектування виробу, а з метою проектування технологій різних стадій і етапів створення виробів.

Висновки. Так, розглянувши визначення та сутність понять «навчальний предмет», «трудове навчання», «наука», «технологія», ми можемо стверджувати, що у якості базової для трудового навчання повинна бути наука «Технологія» з узагальненим предметом вивчення – система видів перетворювальної діяльності на різних стадіях і етапах створення (виготовлення) виробів (послуг).

Перспективи подальших пошуків пов'язані з розробкою дидактичних вимог для визначення предметних компетентностей, які слід формувати в учнів у процесі трудового навчання та змісту відповідної навчальної програми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бекман, Иоанн. Русский биографический словарь: в 25 томах. Санкт-Петербург, 1900. Т. 2. С. 674–675.
2. Желібо Є.П., Овраменко О.А., Буслик В.М., Пирич В.П. та ін. Основи технології виробництва в галузях народного господарства: навч. посіб. Київ: Кондор, 2009. 520 с.
3. Каширин В.П. Философские вопросы технологии (социологические, методологические и технологические аспекты). Томск: Изд-во Том. Ун-та, 1988. 286 с.
4. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України / Укл. О.М. Коберник, В.М. Мадзігон, В.К. Сидоренко та ін. К. : Науковий світ, 2014. 22 с.
5. Стешенко В.В. Модернізація змісту трудового навчання на компетентнісній основі. Трудова підготовка в рідній школі. 2017. № 3. С. 26–30.
6. Ракитов А.И. Философия компьютерной революции : монография. Москва: Политиздат, 1991. 287 с.
7. Трудове навчання. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804.

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИШУ

INFORMAL EDUCATION AS A MEANS OF IMPROVING EFFICIENCY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS IN PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL

Саме час висуває до педагогів такі вимоги, як професіоналізм, мобільність, здатність до творчого використання постійно зростаючого потоку інформації на практиці. Від рівня професійно-педагогічної культури педагога, його здатності до постійного особистісного і професійного росту залежить і якість освіти молодого покоління, його підготовленість до життя. Виконання складних функцій освіти в сучасних умовах, пов'язаних із підвищенням якості освіти і стимулюванням особистісного розвитку учнів вимагає постійної самоосвіти вчителя. Процес самоосвіти є важливим фактором професійного становлення особистості педагога. Для ефективної організації даного процесу педагогу необхідно бути готовим до самоосвітньої діяльності. Готовність до самоосвіти передбачає наявність відповідних розвинених особистісних якостей таких, як самокритичність, рішучість, гнучкість мислення, спостережливість, дисциплінованість, креативність, комунікабельність та інших. Крім того, для самоорганізації процесу підвищення інтелектуального, морального, емоційного рівнів розвитку та формування нових затребуваних навичок і умінь майбутньому педагогу необхідно володіти системою глибоких знань про сутність, форми і методи процесу самоосвіти, мати потребу в самоосвіті, володіти прийомami й операціями планування і організації самоосвітньої діяльності, об'єктивно оцінювати досягнуті результати.

Найчастіше формами самоосвіти вчителів стають курси підвищення кваліфікації при інститутах підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників освіти, методичні практикуми в школах, обговорення спеціальної педагогічної і психологічної літератури, науково-практичні конференції, освоєння інформаційних технологій освіти і виховання тощо.

Так, учителю необхідно знати і вміти набагато більше того, чому він буде вчити дітей. Тому тільки педагог, який безперервно займається самоосвітою, професійним і особистісним самовдосконаленням, здатний забезпечити високу якість навчання і виховання, розвинути у вихованців, за висловом Ю. Бабанського «уміння вчитися» і викликати прагнення до самостійної пізнавальної діяльності.

Ключові слова: неформальна освіта, неформальна освіта як засіб підвищення ефективності професійної діяльності студентів педагогічного вишу, безперервна

освіта, навчання протягом життя, самоосвіта, педагогічна діяльність.

It is time that the teachers put forward such requirements as professionalism, mobility, and the ability to creatively use the growing flow of information in practice. From the level of the teacher's professional pedagogical culture, his ability to continuous personal and professional growth depends on the quality of education of the younger generation, his readiness for life. Execution of complex functions of education in modern conditions associated with improving the quality of education and stimulating the personal development of students requires constant self-education of the teacher.

The process of self-education is an important factor in the professional formation of the teacher's personality. To effectively organize this process, the teacher needs to be prepared for self-education. Readiness for self-education implies the presence of appropriate developed personal qualities such as self-criticism, determination, flexibility of thinking, observation, discipline, creativity, sociability, and others. In addition, for the self-organization of the process of raising the intellectual, moral, emotional levels of development and the formation of newly-requested skills and abilities of the future teacher, one must have a system of deep knowledge of the essence, forms and methods of the process of self-education, have the need for self-education, have methods and operations of planning and organization of self-education to objectively evaluate the results achieved.

Most often forms of self-education of teachers are advanced training courses at institutes of professional development and retraining of educational workers (IPC and ABM), methodical workshops in schools, discussion of special pedagogical and psychological literature, scientific and practical conferences, development of information technologies of education and education, etc.

Thus, a teacher needs to know and be able to much more than he will teach children. Therefore, only a teacher who is continuously engaged in self-education, professional and personal self-improvement, is able to provide high quality education and education, develop at pupils, in the words of Y. Babansky's «ability to learn» and to cause a desire for independent cognitive activity.

Key words: informal education, informal education as a means of increasing the efficiency of professional activity of students of the pedagogical university, continuous education, lifelong learning, self-education, pedagogical activity.

УДК 371.31

Федь І.Є.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасних соціокультурних умовах (глобалізації, прискорення розвитку, інформатизації тощо), які динамічно змінюються та задають високий ступінь невизначеності стану соціальної системи, негативного впливу ряду соціальних факторів (малозабезпеченість, зниження рівня духовності і мораль-

ності та ін.) забезпечення прояву людиною свого потенціалу як самореалізації на благо природного, суспільного та особистісного розвитку, виступає найважливішим фактором громадської безпеки.

Розкрити, реалізувати даний потенціал допомагає неформальна освіта, яку відрізняють добровільність, інноваційність, варіативність. Включа-

ючись в програми неформальної освіти, людина отримує можливість освоїти потрібні для неї компетенції, збагатити внутрішній ресурс.

Наукову основу для розробки неформальної освіти в соціальній роботі створюють концепція безперервної освіти (Р. Дейв, А. Делеон, Ф. Джессул, Є. Дніпров, Д. Кідда, П. Ленгранд, В. Ледньов, Є. Фор, Ф. Еддінг і ін.), теорія освіти дорослих (Н. Бичкова, С. Вершловський, Р. Дімухаметов, С. Змеєв, Д. Кід, А. Марон, М. Ноулз, Ф. Пеггелер, Є. Радлінська, Р. Юнацкевич, П. Юнацкевич). У контексті концепції безперервної освіти (В. Онушкін, Б. Гершунський, З. Малькова) вузівська підготовка розглядається як виключно важливий етап системи безперервної освіти вчителя, що дозволяє сформувати систему стійких пізнавальних інтересів, базових знань в області майбутньої спеціальності, навичок самоосвіти. Рішення проблеми підготовки студентів до самоосвіти знайшло відображення в дослідженнях Н. Єфімова, Н. Іванової, М. Заборцікової, Б. Зікринової, Н. Косенко, Г. Рудзітіс. В їх роботах розкриті ряд аспектів сутності, змісту, способів самоосвітньої діяльності студентів. Найбільший внесок в розробку проблеми внесли І. Наумченко, Т. Воронова, Г. Серіков.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В рамках теорії безперервної освіти самоосвіта розглядається як стрижень цілісної системи, що пронизує ефективність її функціонування на різних етапах життєдіяльності людини (А. Бодаєв, А. Владіславлев, А. Даринський, В. Турченко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В процесі навчання студентів у вищій школі необхідно вирішувати не тільки проблеми формування їх готовності безпосередньо до практичної діяльності, але і до подальшого систематичного підвищення своєї професійної кваліфікації та педагогічної майстерності, в тому числі шляхом самоосвіти.

Мета статті. Мета публікації полягає в обґрунтуванні необхідності формування і розвитку продуктивних умов підвищення ефективності самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя, його особистісно-професійного зростання.

Виклад основного матеріалу. За підсумками Лісабонського саміту (2000 рік) був прийнятий Меморандум безперервної освіти Європейського союзу, згідно якого «безперервна освіта – вчення завдовжки в життя» визначили як «всебічну навчальну діяльність, здійснювану на постійній основі з метою поліпшення знань, навичок і професійної компетенції» [6].

В даному документі підкреслюється зміна ролі безперервної освіти. Сучасна безперервна освіта покликана розвивати людський капітал, забезпечити рівні можливості адаптації до вимог соціально-економічних змін. Її головні цілі: «активна

громадянська позиція і конкурентоспроможність на ринку праці» [6].

Сутність безперервної освіти точно розкриває І. Скринник: «всеохопна по повноті, індивідуалізована за часом, темпам і спрямованості, надає кожному право і можливість реалізації власної програми її отримання і поповнення протягом всього життя» [11, с. 41].

У Меморандумі неперервної освіти Європейського союзу тезисно позначені переваги, які дає безперервна освіта. Серед них:

- економічна необхідність, викликана особливостями мінливого ринку праці. У сучасному «супільстві, заснованому на знаннях», затребувані фахівці, готові до роботи з інформацією, які володіють мотивацією і компетенціями для постійного оновлення знань, що стає вирішальним «фактором європейського розвитку, конкурентоспроможності та ефективного ринку праці»;

- соціально-політична необхідність, викликана переглядом традиційних уявлень про розподіл повноважень між громадськістю та органами влади, передачею повноважень в руки самих громадян, потребою активної участі громадян в суспільних процесах;

- соціально-культурна значимість як фактор, покликаний, подолати розрив між соціально активними громадянами і тими, хто з цього процесу виключений, сприяти адаптації громадян до культурної, етнічної, мовної різноманітності.

Згідно Меморандуму безперервної освіти Ради Європи стратегію безперервної освіти «освіту шириною в життя» складають такі види освітньої діяльності, як формальна, неформальна та інформальна освіта [6].

Дані поняття опрацьовані в Міжнародній стандартній класифікації освіти, прийнятої на генеральній конференції ЮНЕСКО в 2011 году:

- формальна освіта «визначається як інституціоналізована, цілеспрямована, спланована за участю державних організацій і визнаних державою приватних організацій освіта, що в цілому становить освітню систему формальної освіти країни»;

- неформальна освіта – «освіта, яка інституціо-налізована, цілеспрямована, спланована особою або організацією, яка забезпечує надання освітніх послуг», «є доповненням або альтернативою формальної освіти»;

- інформальна освіта – «форми навчання, які є цілеспрямованими або ретельно спланованими, але не інституціоналізовані. Відповідно, вона менш організована і менш структурована, ніж формальна або неформальна освіта. Інформальне навчання може включати навчальну діяльність в сім'ї, на робочому місці, за місцем проживання та в повсякденному житті, і спрямованість її визначається самостійно, сім'єю або соціумом» [4].

Одне з перших визначень неформальної освіти належить Ф. Кумбсу, М. Ахмеду. До неформальної освіти віднесена будь-яка організована навчальна діяльність за межами встановленої формальної системи – окрема діяльність або значна частина ширшої діяльності, покликана служити суб'єктам навчання та реалізує цілі навчання [7, с. 158].

С. Климов зазначає, що, функціонуючи поза межами формальної освіти й будучи вільним від жорстких правил, регламентів і угод останнього, неформальна освіта орієнтується на конкретні освітні запити різних соціальних професійних, демографічних груп населення [2, с. 57].

Формальна освіта – це освіта, цілеспрямовано реалізується професійними освітніми організаціями на основі державних освітніх стандартів по ліцензованим освітнім програмам, яка забезпечує засвоєння учнями заданих в стандартах компетенцій, що підтверджується в ході атестацій, іспитів, і завершується видачою документів державного зразка, що закріплюють підвищення освітнього рівня учня.

Порівняння формальної та неформальної освіти дозволяє більш точно усвідомити суть неформальної освіти та її роль. Ряд вітчизняних (Л. Буйлова [1], А. Золотарьова [3], О. Ройтблат [8; 9] та ін.) і зарубіжних дослідників (Джеффс і Сміт, Фордхем, Симкінс та ін.) здійснюють таке порівняння, з якого ми бачимо, як два види освітньої діяльності взаємодоповнюють один одного. Формальна освіта виступає фундаментом, основою освіти, проте не дозволяє врахувати всі індивідуальні запити студента як споживача послуг. Крім того, освоєння змісту будь-якої освітньої програми індивідуально своєрідно: щось дається людині легко, в чомусь виникають складності, якісь компетенції залишаються не цілком освоєними. Подолати ці проблеми дозволяє неформальна освіта.

У психолого-педагогічному аспекті характерною для неформальної освіти є тенденція опори на самоосвіту, формування і розвиток умінь і навичок самостійної роботи, розвиток духовно-ціннісних орієнтацій, широке використання сучасних активних форм і методів навчання, підхід до навчання як процесу збільшення обсягу життєвого та професійного досвіду.

Важливою рисою вітчизняної практики неформальної освіти в останні роки стає самостійний вибір освітніх цілей і засобів їх досягнення. У зв'язку з цим ідея неформальної освіти пов'язана з переходом освітньої теорії і практики від парадигми викладання, в рамках якої людина виступає як «об'єкт навчальних впливів», до парадигми, яка передбачає гуманістичний тип відносин учасників освітнього процесу, особистісний саморозвиток учнів.

Неформальна освіта також виступає як шлях і засіб творчого зростання особистості, конструктивного подолання ситуацій соціальної і професійної

життєвої кризи. Ось чому для психолого-педагогічної практики найважливішою областю його проблематики є процес самоактуалізації людиною своїх цінностей і творчого потенціалу в освітньому процесі.

На думку В. Сластьоніна, професійна самоосвіта педагога визначається як самостійно здійснювана діяльність, спрямована на підвищення професіоналізму, яка включає педагогічну освіту, освоєння нових педагогічних ідей, технологій; оволодіння новими ціннісними установками, підходами в професійній педагогічній діяльності; осмислення власного досвіду і прогнозування своєї подальшої роботи [10].

Є. Мєлєхіна визначила наступні умови виникнення і розвитку потреби в самоосвіті: наявність суспільної вимоги необхідності самоосвіти; усвідомлення особистістю необхідності придбання додаткових знань; наявність таких особистісних якостей, які можуть забезпечити самостійне систематичне придбання і використання знань (наполегливість, сила волі в досягненні мети, сильний мотив самоствердження та ін.); володіння вміннями самоосвітньої роботи (вміння планувати роботу, контролювати діяльність в часі з урахуванням обставин, прискорювати темп при зміні обставин); наявність можливості використовувати різні джерела знань [5].

В освітньому процесі педагог повинен вміти використовувати свій особистісний професійний потенціал, формувати свою індивідуальну професійну траєкторію. Він повинен бути готовий займатися безперервно професійною самоосвітою.

Основними методами професійної самоосвіти педагога є самостійне вивчення передового педагогічного досвіду, науково-педагогічної літератури та методичних рекомендацій, аналіз своєї роботи та її результатів. У процесі самоосвіти педагог самостійно здобуває нові знання з різних джерел інформації, використовуючи в подальшому ці знання в професійній діяльності.

В результаті безперервної професійної самоосвітньої діяльності педагога підвищується якість викладання; розробляються методичні посібники, статті, підручники, програми, дидактичний матеріал, наочність, нові форми, методи і прийоми навчання; здійснюються виступи з доповідями на науково-практичних конференціях; створюються комплекти педагогічних розробок.

Висновки. Отже, самоосвіта педагога є невід'ємною частиною його неперервної професійної освіти. Зміст, методи і форми підготовки педагога на всіх стадіях його безперервної професійної освіти повинні бути спрямовані на зростання ступеня самостійності в освітній діяльності, активізацію процесу його педагогічної самоосвіти. Відповідно цілеспрямоване формування готовності педагога до самоосвіти буде сприяти професійному становленню особистості педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буйлова Л. Додаткова освіта дітей в світлі ідей безперервної неформальної освіти. *SWorld*. 2013. URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer30/292.pdf>.
2. Букіна Н. Розвиток державної системи неформальної освіти дорослих в Росії. *Людина і освіта*. 2010. № 1. С. 56–61.
3. Золотарьова А. Додаткова освіта дітей в аспекті формальних та неформальних характеристик. *Ярославський педагогічний вісник*. 2015. № 4. С. 46–53.
4. Міжнародна стандартна класифікація освіти. Інститут Статистики ЮНЕСКО. URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscsd-2011-ru.pdf>.
5. Мелєхіна Є. Роль безперервної освіти в професійному розвитку педагога. *Педагогічна освіта і наука*. 2008. № 12. С. 20-25.
6. Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу. *АДУКАТАР*. 2006. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.
7. Мухлаєва Т. Міжнародний досвід неформальної освіти. *Людина і освіта*. 2010. № 4. С. 158–162.
8. Ройтблат О. Ефективні організаційні структури управління в основі включення неформальної освіти в систему підвищення кваліфікації : монографія. Вісник ТОГІРРО. 2012. № 6 (24). 154 с.
9. Російська філософія : слов. / під заг. ред. : М. Масліна. М. : Терра, 1999. 656 с.
10. Сластьонін В., Перевалов С. Педагогічна діяльність як творчий процес. *Педагогічна освіта і наука*. 2005. № 1. С. 25-34.
11. Соколова Н. Формування соціальної активності підлітків в полісуб'єктному середовищі додаткової освіти : монографія. Челябінськ : Вид-во ЧДПУ, 2015. 227 с.
12. Харланова Є. Неформальна освіта в соціальній роботі [Текст] : монографія. Челябінськ : Вид-во Південно-Урал. держ. гуман.-пед. ун-ту, 2018. 199 с.

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

FORMING MEDIA LITERACY OF ART TEACHERS AS A THEORETICAL PROBLEM

У статті проаналізовано теоретичні аспекти актуальної для сучасної вітчизняної освіти проблеми формування медіаграмотності особистості, що наразі є ключовим елементом політики в сфері споживання інформації. Вивчення зарубіжних та вітчизняних наукових розвідок дозволило надати авторське розуміння понять «медіаграмотності», «медіаосвіти» й «медіакомпетентності» в контексті їх використання у професійній діяльності вчителя мистецьких дисциплін. Медіаграмотність учителів мистецьких дисциплін розглядається як результат їхньої медіаосвіти, як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки. Медіаграмотність є одним із складників більш широкого поняття медіакомпетентності як здатності особистості використовувати, критично аналізувати, оцінювати і передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі. Медіаосвіта розглядається авторами як частина освітнього процесу, спрямовану на формування в суспільстві медіакультури, як процес розвитку й саморозвитку особистості, спираючись на засоби масової інформації. Наведено декілька онлайн-ресурсів (дистанційних курсів, проектів, ігор) з медіаграмотності, з якими доцільно ознайомитися й використовувати для самостійної медіаосвіти: «Медіаграмотність для освітян» – онлайн-курс, розроблений на платформі PROMETHEUS; онлайн-гра «Медіазнайко»; дистанційний навчальний курс «Медіаграмотність для громадян»; мультимедійний онлайн-посібник «Медіа-Драйвер»; онлайн-гра для дорослої аудиторії «Медіаграмотна місія»; онлайн-курс «Новинна грамотність».

Ключові слова: медіаграмотність, медіакомпетентність, медіаосвіта, медіакультура, вчителі мистецьких дисциплін.

Issues of the media literacy formation and development are extremely relevant in Ukraine, as well as widely used in foreign and domestic scientific researches. An analysis of scientific works by C. Bazalgette, J. Gonnet, R. Kubey, L. Masterman, J. Pungente, A. Silverblatt, K. Tyner, A. Hart, O. Fedorov, I. Chelysheva, A. Sharikov, O. Volosheniuk, V. Ivanov, I. Kolesnikova, M. Matviichuk, H. Onkovych, M. Osiukhina, N. Shubenko was carried out. The purpose of the article is to provide a proper understanding of the concepts of "media literacy", "media education" and "media competence" in the context of their use in the professional activity of the art teachers. The media literacy of the art teachers is considered as the result of their media education, as a process of personal development on the material of the mass media (media), in order to form a culture of communication with the media, creative, communicative abilities, critical thinking, comprehension, interpretation, analysis and evaluation skills media textbooks, training various forms of expression with the help of media technology. Media literacy is one of the components of the broader concept of media competence as the personality abilities to use, critically analyze, evaluate and transmit media texts in various forms and genres, and analyze the complex processes of media functioning in society. Media education is considered by the authors as part of the educational process, aimed at the formation of media culture in society as a process of the personality development and self-development, based on the media. Several online resources (distance learning courses "Media Literacy for Citizens", "Media literacy for educators", different types of projects, games "Media Expert", "Media Literacy Mission", etc.) from media literacy, which should be explored and used for independent media education, are presented.

Key words: media literacy, media competence, media education, media culture, art teachers.

УДК 378.147.33:78

Гаврілова Л.Г.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Хмарна Л.В.,
методист відділу культури та естетики
Донецький обласний інститут
посліпдипломної педагогічної освіти

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Питання формування й розвитку медіаграмотності є надзвичайно актуальними в Україні, де вже понад п'ять років іде війна й медіа засоби відіграють ключову роль у інформаційному протистоянні з країною-агресором. Першочерговим є завдання формування медіаграмотної молоді, здатної відрізнити правдиву інформацію від фейкової, знати, як перевірити сумнівну інформацію, не піддаватися на інформаційну маніпуляцію і пропаганду. Європейським парламентом ще 2008 року було ухвалено резолюцію з медіаграмотності в світі цифрових технологій, в якій підкреслено, що медіа-

аграмотність є базовим елементом політики в сфері споживання інформації, й вона має охоплювати всі категорії людей протягом усього їхнього життя, для того щоб допомогти їм практично та творчо використовувати медіа [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття медіаграмотності та близькі за змістом категорії медіакомпетентності, медіакультури, інформаційної культури та ін. є широкоживаними у зарубіжному науковому обігу. Американські та європейські науковці давно усвідомили вплив медіа на особистість і суспільство, активно вивчають ці процеси. Наприкінці XX – на початку XXI століття з появою

Інтернету, розвитком соціальних мереж змінилися форми впливу на індивідуальну й суспільну свідомість, увага до процесів медіаосвіти, формування медіакультури й медіаграмотності значно зростає.

На сьогодні теоретичні й практичні аспекти медіаграмотності вивчається у різних контекстах, у тому числі у зв'язку з освітою, як зарубіжними (К. Базалґетте (С. Bazalgette), Дж. Гоннет (J. Gonnet), Р. Кьюбі (R. Kubey), Л. Мастерман (L. Masterman), Дж. Пунґенте (J. Pungente), А. Сілверблет (A. Silverblatt), К. Тинер (K. Tyner), Е. Харт (A. Hart), О. Федоров, І. Челишева, А. Шаріков та ін.), так і вітчизняними дослідниками (О. Волошенюк, В. Іванов, І. Колеснікова, М. Матвійчук, Г. Онкович, М. Осюхіна, Н. Шубенко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наразі в науковому обігу використовується багато понять, близьких за змістом, використовуваних як синоніми: «медіаграмотність», «медіакультура», «інформаційна грамотність», «інформаційна культура», «аудіовізуальна культура», «медійна компетентність» та ін. Відбувається понятійно-сміслова плутанина, особливо це стосується дефініцій «медіаосвіта» (media education), «медіаграмотність» (media literacy) и «вивчення медіа» (media studies), які не є рівнозначними. Почасту як синоніми використовуються поняття медіакомпетентності й медіаграмотності, які також мають різний змістовий контент. Тож спробуємо надати власне розуміння понять «медіаграмотності», «медіаосвіти» й «медіакомпетентності» в контексті їх використання у професійній діяльності вчителя мистецьких дисциплін, що становитиме мету даної статті.

Виклад основного матеріалу. У зарубіжному науковому середовищі поняття «медіакомпетентності» та «медіаграмотності» частіше розглядаються як рівнозначні й тлумачаться як здатність використовувати, аналізувати, оцінювати й передавати повідомлення в різних формах (Р. Кьюбі [2], О. Федоров [3] та ін.). Наведене трактування наближене до прийнятого в українській науці поняття грамотності, оскільки обмежується діяльнісними аспектами, вміннями й навичками.

А. Сілверблет виділяє ключові складники медіаграмотності, серед яких: здатність критичного мислення, яка дає можливість аудиторії розвинути незалежні судження про зміст медіа; розуміння процесу масової комунікації; розуміння впливу медіа на особистість і суспільство; розвиток умінь аналізувати та обговорювати медіатексти; розгляд змісту медіа як «тексту», який забезпечує розуміння нашої сучасної культури і нас самих; розвиток здібностей отримувати задоволення, розуміти, і оцінювати медійне зміст; здатність виробляти ефективні і відповідальні медіатексти [4, с. 2–3].

Актуальними є принципи медіаграмотності, які виокремив Дж. Пунґенте (J. Pungente). Серед них принципи: конструювання реальності; інтерпретації змісту медіа повідомлень на основі національних та гендерних уявлень, соціального та культурного досвіду отримувачів; транслявання ідеології та інформації про певні цінності; виконання певних соціальних та політичних функцій [5].

На нашу думку, точне визначення надано В. Івановим та О. Волошенюк у підручнику «Медіаосвіта та медіаграмотність»: медіаграмотність полягає в сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створенню та передаванню медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві [6, с. 10].

Повністю погоджуємося з науковцями, які розглядають медіаграмотність як складник медіакультури, що стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні структури, міфи і типи контролю, які вони культивують.

На сьогодні до наукового обігу введено більш широке поняття медіаінформаційної грамотності – МІГ (media and informational literacy – MIL), що полягає у поєднанні традиційних концептів «медіаграмотності» та «інформаційної грамотності» в спільний концепт. Як зазначається в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, «МІГ позначає комбінований набір компетенцій (знань, навичок і відносин), необхідних на сьогоднішній день для життя і роботи. МІГ розглядає всі види засобів масової інформації та інших постачальників інформації, таких як бібліотеки, архів, музеї та інтернет, незалежно від використовуваних технологій. МІГ спрямована на розширення прав і свободи самовираження людей, забезпечення рівноправного доступу до інформації та знань і сприяння формуванню вільної, незалежної і плюралістичної медіа- та інформаційної системи» [7]. Новий концепт медіаінформаційної грамотності передбачає визнання провідної ролі інформації і медіа в повсякденному житті, дає змогу громадянам зрозуміти функції засобів масової інформації та інших постачальників інформації, критично оцінювати їх зміст, а також ухвалювати обґрунтовані рішення, будучи як користувачами, так і виробниками інформації та медіаконтенту.

Отже, медіаінформаційна грамотність – це універсальний термін, яким позначається сукупність знань, установок, умінь і навичок, які дозволяють отримувати доступ до інформації та знань, аналізувати, оцінювати, використовувати, створювати

та поширювати їх з максимальною продуктивністю відповідно до законодавчих та етичних норм і з дотриманням прав людини (М. Осюхіна [8]).

Розглянемо наукові підходи до поняття медіакомпетентності та спробуємо співвіднести її з медіаграмотністю.

Медіакомпетентність, як вказано в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, – це вміння ефективно взаємодіяти з медіапростором, правильно розуміти, оцінювати інформацію, аналізувати, передавати її іншим, дотримуючись медіакультурних цінностей, уподобань і стандартів [7, с. 4].

На думку О. Федорова, термін медіакомпетентність більш точно визначає сутність наявних у індивіда умінь використовувати, критично аналізувати, оцінювати і передавати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі [3, с. 22]. Серед показників медіакомпетентності науковець виокремлює:

- мотиваційний (тематичні, емоційні, гносеологічні, гедоністичні, інтелектуальні, естетичні, психологічні та ін. мотиви контакту з медіа);
- інформаційний (знання термінології, теорії та історії медіакультури, особливостей процесу масової комунікації);
- контактний (частота спілкування з медіатекстами);
- перцептивний (здатність до сприйняття медіатекстів);
- інтерпретаційний (оцінний) – вміння критично аналізувати процес функціонування медіав соціумі і медіатексти різних видів і жанрів на основі певних рівнів розвитку медіасприйняття і критичного мислення;
- практико-операційний (діяльнісний) – вміння аналізувати медіа і медіатексти, створювати / поширювати власні медіапродукти, навички самоосвіти в медіасфері;
- креативний (творчий підхід до різних видів медіадіяльності) [3, с. 23–24].

Вважаємо, що не всі з виокремлених О. Федоровим показників медіакомпетентності є рівнозначними, зокрема частота спілкування з медіатекстами, на нашу думку, не завжди впливає на сформованість досліджуваного феномена.

Вітчизняні науковці (О. Кравчишина, Н. Шубенко та ін.) приділяють увагу формуванню медіакомпетентності вчителів дисциплін освітньої галузі «Мистецтво», підкреслюючи актуальність цього процесу, оскільки вчитель мистецьких дисциплін є своєрідним транслятором сучасних культурно-мистецьких феноменів в учнівський соціум. Так Н. Шубенко, досліджуючи проблему формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв, виділяє медіакомпетентність майбутнього музиканта-педагога як інтегративну професійно-особистісну характеристику, яка визначає єдність теоретичної і практичної готовності майбутнього вчителя музики до медіаді-

яльності відповідно до вимог мистецької освіти в умовах інформатизації суспільства [9, с. 7].

Що стосується необхідності формувати медіакомпетентність вчителів мистецьких дисциплін, то ми цілком погоджуємося із О. Кравчишиною, яка влучно вказує, що використання засобів медіа педагогами / вчителями / вихователями у професійній діяльності не вимагає сформованої на вищому рівні медіакомпетентності, проте вони мають бути готові застосовувати медіа для вдосконалення навчального процесу. І саме формування готовності, а не компетентності постає як цілком досяжна й достатня мета для підготовки нової формації педагогів, які використовують різні медіа для вдосконалення освітнього процесу [10].

Щодо співвідношення понять медіакомпетентності та медіаграмотності, відзначимо підпорядкованість другого першому: виходячи із тлумачення загального поняття компетентності як набутої у процесі навчання інтегральної здатності особистості, яка складається із знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей і ставлень, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці, грамотність входить до складу компетентності. У той самий час компетентність є передумовою культури, спрямованою на засвоєння і практичну реалізацію культурних надбань особистості, тож медіакомпетентність підпорядковується медіакультурі. Саме це зазначено в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, згідно з якою медіакомпетентність є певним рівнем медіакультури, що «забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію» [7]. Отже, медіакомпетентність входить до складу медіакультури й забезпечує ефективне й результативне користування медіазасобами.

Ще одним поняттям, широкоживаним у науковому обігу останніх десятиліть, є медіаосвіта. Теорія і практика медіаосвіти розробляється науковцями впродовж тривалого часу, проте існують різні думки щодо змісту цього терміну. У документах ЮНЕСКО (Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education [11], Riga Recommendations on Media and Information Literacy in a Shifting Media and Information Landscape [12], Media and Information Literacy Curriculum for Teachers [13] та ін.) вказується, що медіаосвіта є частиною основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження і права на інформацію та інструмент підтримки демократії; це навчання теорії та практичних умінь для опанування сучасних мас-медіа, розглядуваних як частина специфічної, автономної галузі знань у педагогічній теорії та практиці. Медіаосвіту, на думку фахівців ЮНЕСКО, слід увести до національних навчальних планів державної системи

освіти, а також включити до систем додаткової, неформальної та безперервної освіти.

Медіаосвіта має надавати знання щодо того, як: 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти; 2) визначати джерела медіатекстів, їхні політичні, соціальні, комерційні, культурні інтереси й контекст; 3) інтерпретувати медіатексти й цінності, що несуть в собі медіа; 4) добирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіатекстів і залучення зацікавленої в них аудиторії; 5) уможливлювати вільний доступ до медіа для споживання та виробництва власної медіапродукції [6].

Базуючись на рекомендаціях ЮНЕСКО, Концепція впровадження медіаосвіти в Україні визначає феномен медіаосвіти як частину освітнього процесу, спрямовану на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа, з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [7].

Як діяльнісний процес розвитку й саморозвитку особистості, спираючись на засоби масової інформації, визначає медіаосвіту Г. Онкович [14, с. 80].

У зарубіжній науці виокремлено різні напрями вивчення медіа. Британськими медіапедагогами Дж. Боукером (J. Bowker), А. Гартон (A. Hart), Д. Букінгемом та Дж. Сефтон-Гріном (D. Buckingham & J. Sefton-Green) виділено:

- «агенції медіа» (вивчення роботи, функцій і цілей творців медіатекстів);
- «категорії медіа» (вивчення типології – видів і жанрів медіа / медіатекстів);
- «технології медіа» (вивчення способів / технологій створення медіатекстів);
- «мови медіа» (вивчення медійних мов, тобто вербального, аудіовізуального, монтажного ряду медіатекстів);
- «репрезентації медіа» (вивчення способів подання, переосмислення дійсності в медіатекстах, авторських концепцій та ін.);

– «аудиторії медіа» (вивчення типології аудиторії, типології медіасприйняття) [15; 16; 17].

Крім того, зарубіжні медіапедагоги на практиці використовують такі способи навчальної діяльності: «deskriptivний» (переказування медіатексту, перераховування дійових осіб і подій); «особистісний» (опис відносин, емоцій, спогадів, які викликає медіатекст); «аналітичний» (аналіз структури медіатексту, мовних особливостей, поглядів); «класифікаційний» (визначення місця твору в історичному контексті); «пояснювальний» (формування суджень про медіатекст у цілому або про його частини); «оцінний» (висновок про достоїнства медіатексту на основі особистісних, моральних чи формальних критеріїв) [6, с. 36].

На сьогодні, в умовах інформаційної війни та жорстких реалій українського інформаційного простору медіаосвіта та медіаграмотність є необхідними складниками загальної інформаційної культури особистості. Одним із ефективних шляхів набуття навичок медіаграмотності є самоосвіта, яка сприяє формуванню критичного мислення, умінь перевіряти й аналізувати інформацію. Наразі у вільному доступі є декілька онлайн-ресурсів (дистанційних курсів, українських проектів) з медіаграмотності, з якими доцільно ознайомитися й використовувати для самоосвіти, точніше для самостійної медіаосвіти. Серед них:

1. «Медіаграмотність для освітян» – курс, розроблений на платформі PROMETHEUS (https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+MEDIA101+2018_T3/about) з метою мотивувати вчителів, керівників шкіл, шкільних управлінців вивчати нове цифрове середовище, розвивати нові медіаосвітні компетентності.

2. Онлайн гра «Медіазнайко» (<http://www.aup.com.ua/Game/index.html>), розроблена як частина курсу з медіаграмотності для загальноосвітніх шкіл, розміщена на порталі Media Literacy (<http://medialiteracy.org.ua/>). Гра створена Центром медіаініціатив Вірменії за фінансової підтримки Всесвітнього банку в рамках програми «Альтернативні ресурси для медіа» та USAID.



Рис. 1. Сторінки гри «Медіазнайко» (<http://www.aup.com.ua/Game/index.html>)

3. Дистанційний навчальний курс «Медіаграмотність для громадян» (http://irex.mocotms.com/ml_web/story_html5.html), створений за підтримки глобального фонду миру та безпеки, уряду Канади (DFATD Canada) з метою надання

базових знань у сфері медіа, ознайомлення користувачів з найрозповсюдженішими видами маніпуляцій і пропагандою, а також надання базових інструментів перевірки інформації та критичного мислення.



Рис. 2. Стартова сторінка дистанційного курсу «Медіаграмотність для громадян» (http://irex.mocotms.com/ml_web/story_html5.html)

4. Мультимедійний онлайн-посібник «Медіа-Драйвер» від Детектор Медіа (<http://mediadriver.online/>). Посібник розрахований на широку аудиторію та корисний усім, хто хоче підвищити свій рівень знань про медіа та рівень критичного мислення. Технологія мультимедіа дозволила наповнити навчальний засіб якісною інфографікою, мультиплікацією, відео-контентом (рис. 3).

5. Онлайн гра для дорослої аудиторії «Медіаграмотна місія» (Media Literacy Mission) на сайті <http://irex.mocotms.com/>.

6. Онлайн-курс «Новинна грамотність» (<https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22>), що має просвітницьку мету і спрямований на поширення медіаграмотності серед населення в умовах воєнного конфлікту.



Рис. 3. Головна сторінка онлайн-посібника «МедіаДрайвер» (<http://mediadriver.online/>)

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Вважаємо, що медіаграмотність учителів мистецьких дисциплін слід розглядати як результат їхньої медіаосвіти, як процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки. Медіаграмотність є одним із складників більш широкого поняття медіакомпетентності. Розвиток медіаграмотності можливий лише за умов включення медіаосвіти до навчального процесу шкільної освіти, а також до неформальної освіти та освіти впродовж життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Media literacy in a digital world : European Parliament resolution of 16 December 2008 (2008/2129(INI)). URL: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=REPORT&reference=A6-2008-0461&language=EN#title3> (дата звернення 15.05.2019).
2. Kubey R. Media Literacy in the Information Age. New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997. 484 p.
3. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. Москва: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
4. Dictionary of Media Literacy / Ed. Art Silverblatt, Ellen M. Enright Eliceiri. Westport, Connecticut – London: Greenwood Press, 1997. 234 p.
5. Canada's Key Concepts of Media Literacy by John Pungente : Center for Media Literacy. URL: <http://www.medialit.org/reading-room/canadas-key-concepts-media-literacy> (дата звернення 10.05.2019).
6. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за науковою редакцією В.В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
7. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : нова редакція / за ред. Л.А. Найдьонової, М.М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/> (дата звернення 03.05.2019)
8. Осюхіна М. Медіа- та інформаційна грамотність як складова сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів (національна концепція у контексті світового досвіду): автореф. дис... канд. наук із соціальних комунікацій: 27.00.01. Дніпро, 2018. 22 с.
9. Шубенко Н. Формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв: автореф. дис.... канд. пед. наук; 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.
10. Кравчишина О. Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук; 13.00.04. Старобільськ, 2018. 20 с.
11. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education. URL: https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf. (дата звернення 22.04.2019).
12. Riga Recommendations on Media and Information Literacy in a Shifting Media and Information Landscape. URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/riga_recommendations_on_media_and_information_literacy.pdf. (дата звернення 01.03.2019).
13. Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers / Wilson C. et al. UNESCO, 2011. 192 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971> (дата звернення 11.05.2019)
14. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис, № 2(53), 2014. Київ : Вид-во «Педагогічна преса». С. 80–87.
15. Secondary Media Education : A Curriculum Statement / Bowker J. (Ed.). London: British Film Institute, 1991. 144 p.
16. Hart A. Textual Pleasures and Moral Dilemmas : Teaching Media Literacy in England. *Media Literacy in the Information Age* / Kubey R. (Ed.). New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997. Pp. 199–211.
17. Buckingham D., Sefton-Green J. Multimedia Education : Media Literacy in the Age of Digital Culture. *Media Literacy in the Information Age* / Kubey, R. (Ed.). New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997. P. 290.

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИШУ ЗАСОБАМИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT LECTURERS BY THE MEANS OF INFORMAL EDUCATION

У структурі іншомовної компетентності фахівця більшість дослідників схильні виділяти іншомовну професійну компетентність, іншомовну соціокультурну компетентність, іншомовну комунікативну компетентність, втім ці компоненти не існують ізольовано, скоріше у структурі навчально-професійної діяльності фахівця вони виступають як взаємодоповнюючі елементи.

Інтерактивні методи навчання іноземної мови (формування іншомовної комунікативної компетентності) як яскраве втілення інноваційних дидактичних методів в цій галузі, дозволяє уникнути недоліків використання традиційних методів навчання (спрямованих на розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності: читання, спілкування, письмове спілкування та переклад), а саме сприяє підвищенню академічної мотивації студентів та поглибленню їх інтересу до навчання іноземної мови. При цьому під інтерактивним навчанням автори розуміють таку організацію спільної групової та самостійної навчальної діяльності студентів, що спрямована на розвиток умінь та навичок мовлення при виконанні різних соціальних ролей студентами в процесі оволодіння іноземною мовою. Нами встановлено, що іншомовна компетентність фахівця певної галузі являє собою особистісно детерміновану спроможність розв'язувати певний клас професійних завдань, використовуючи при цьому знання, отримані при вивченні іноземної мови, або із використанням засобів, що були отримані в процесі оволодіння іноземною мовою. В процесі дослідження виділено основні рівні оволодіння іноземною мовою викладачами вишу згідно європейських рекомендацій з мовної освіти (елементарне володіння, самостійне та вільне володіння), кваліфікаційні характеристики даних рівнів, мовні компетенції продвинутого рівня (діапазон, точність, біглість, взаємодія, зв'язність) тощо. Підкреслюємо, що неформальна освіта може стати чи не єдиним засобом розвитку іншомовної компетентності (на пороговому продвинутому рівні) викладачів сучасного вишу у процесі їх професійної діяльності. Надалі перспективним виступає урізноманітнення форм, методів та засобів розвитку іншомовної компетентності у процесі професійної діяльності науково-педагогічного працівника.

Ключові слова: іншомовна компетентність, неформальна освіта, викладач вишу, рівень, характеристика, компетенція.

In the structure of foreign language competence of higher educational establishment lecturers, most researchers tend to allocate foreign language professional competence, foreign language socio-cultural competence, foreign language communicative competence, however, these components do not exist in isolation, but rather in the structure of professional specialization they act as integrated elements.

The interactive methods of teaching a foreign language (forming a foreign language communicative competence) as a bright implementation of innovative didactic methods in this area let avoid the disadvantages of using traditional teaching methods (aimed at the development of four types of language activities: reading, speaking, written and listening) increase academic motivation of students and revitalize their interest in learning a foreign language. At the same time, under interactive learning, the authors understand such organization of joint group and individual academic activities of students, aimed at developing skills in performing various social roles by students in the process of mastering a foreign language.

We have established that the foreign language competence of a higher educational establishment lecturers in a particular social or academic sphere is a personally determined ability to solve certain professional tasks using the knowledge gained during the study of a foreign language or using the skills obtained in the process of mastering a foreign language. In the course of the research, the main levels of mastering the foreign language by the teachers are highlighted in accordance with the European guidelines on language education (elementary, intermediate and advanced), qualification characteristics of these levels, language competences of the advanced level (range, accuracy, fluency, interaction, connection), etc. . We emphasize that informal education may become the only means of developing foreign competence (at the advanced level) of lecturers of modern higher education in the process of their professional activity. In the future, the diversity of forms, methods and means of development of foreign competence in the process of professional activity of scientific and pedagogical workers is regarded to be perspective and promising.

Key words: foreign language competence, informal education, higher education, level, characteristic, competence.

УДК 316.77-057.87:81+378.091.2

Ябурова О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Вважаємо, що викладач сучасного вітчизняного вишу, що працює в умовах глобальної відкритої наукової спільноти, повинен володіти іноземною мовою в тому числі як засобом комунікації у процесі плідної взаємодії та співробітництва з іншими учасниками даної спільноти. Для здійснення процесу міжкультурної академічної та дослідницької комунікації на

високому професійному рівні наша держава прийняла та схвалила стандартизований підхід до розуміння рівня володіння іноземною мовою і змістового описання основних компетенцій його носіїв.

Зміст Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти свідчить про те, що в стратегічному аспекті розвиток сучасної вітчизняної вищої освіти обумовлюють процеси, що пов'язані з формуванням

професійної компетентності фахівця, невід'ємною складовою якої виступає іншомовна компетентність. Реалізацію даного важливого напрямку в межах ВНЗ (незалежно від конкретної спеціальності та спеціалізації, обраної освітньої програми тощо) повинна забезпечувати іншомовна освіта у як цілісний, системний та неперервний педагогічний процес, основною метою якого виступає професійну підготовку майбутніх фахівців змістом і методами іноземної мови [3, с. 132–137].

У рекомендаціях Британської ради «English for Specific Purposes (ESP). National Curriculum for Universities» що присвячені навчанню англійської мови з метою подальшого професійного спілкування, йдеться про певні уніфіковані складники змісту для інтерактивного навчання англійської (з опором на які в подальшому має формуватися система відповідних знань, вмінь та навичок, а інакше кажучи іншомовних професійних компетенцій фахівців), а саме: 1) сфера спілкування, теми, ситуації; 2) мовний матеріал; 3) мовленнєвий матеріал; 4) країнознавчі, лінгвокраїнознавчі і мовні знання; 5) мовленнєві навички; 6) вміння писемного мовлення; 7) уміння пошуку та переробки інформації [6, с. 7–8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Закордонні дослідники зазначають, що інтерактивні методи навчання іноземної мови (формування іншомовної комунікативної компетентності) як яскраве втілення інноваційних дидактичних методів в цій галузі, дозволяє уникнути недоліків використання традиційних методів навчання (спрямованих на розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності: читання, спілкування, письмове спілкування та переклад), а саме сприяє підвищенню академічної мотивації студентів та поглибленню їх інтересу до навчання іноземної мови. При цьому під інтерактивним навчанням автори розуміють таку організацію спільної групової та самостійної навчальної діяльності студентів, що спрямована на розвиток умінь та навичок мовлення при виконанні різних соціальних ролей студентами в процесі оволодіння іноземною мовою [5, с. 72–73].

Як вважає І. Ставицька, аналіз змісту, особливостей та місця поняття іншомовної компетентності фахівця у семантичній структурі сучасної лінгводидактики, свідчить що більшість дослідників схильна розглядати дану дефініцію в якості особистісно детермінованої спроможності фахівця розв'язувати певний клас професійних завдань, використовуючи при цьому знання, отримані при вивченні іноземної мови, або із використанням засобів, що були отримані в процесі оволодіння іноземною мовою; при цьому іншомовна професійна компетентність фахівця характеризується сукупністю як загальних, так і спеціальних знань, умінь і навичок, психологічною готовністю студентів брати участь у комунікації з представниками інших лінгвоетнокультур [4].

Підґрунтя для подальшого формування іншомовної компетентності фахівців закладається через наявність у них необхідних для подальшої діяльності знань, досвіду вирішення іншомовних проблемно-пізнавальних завдань та внутрішніх психічних ресурсів, що слугують для швидкого прийняття ефективних рішень в процесі діяльності, особливо за умови обмеженості в часі. Дані чинники, виступаючи базовими компонентами іншомовної компетентності фахівця науково-педагогічної галузі, в подальшому неодмінно дозволять ним успішно витримати конкуренцію на вільному та глобальному ринку праці та посісти гідне місце не тільки у автентичному для них суспільстві, але й у світовому співтоваристві.

У структурі іншомовної компетентності фахівця більшість дослідників схильні виділяти іншомовну професійну компетентність, іншомовну соціокультурну компетентність, іншомовну комунікативну компетентність, втім ці компоненти не існують ізольовано, скоріше у структурі навчально-професійної діяльності фахівця вони виступають як взаємодіючі елементи.

На думку D. Grebow [7], неформальне знання може існувати лише в свідомості його носія та є продуктом його свідомості. Тож, отримання цього знання є припустимим лише у разі зустрічі та безпосереднього спілкування з його носієм. Тобто неформальне знання може бути в тому числі результатом неформального спілкування чи неформального навчання. Дослідження генези неформальної освіти за кордоном та суперечності між формальною та неформальною освітою, зазначає, що на початку становлення неформальної освіти її критика була надмірною, та подекуди не зовсім конструктивною, такою, що не висувала певних альтернатив. Сучасна гуманістична психологія як науковий напрямок у закордонній психології, психологічному консультуванні та психотерапії, замість традиційних взірців навчання запропонував гуманістичний підхід у власній парадигмі навчання.

Як зазначає С. Rogers [9], засновник та один із лідерів гуманістичної психології як наукового напрямку у закордонній психології, психологічному консультуванні та психотерапії, даний підхід заснований на добровільному навчанні, що передбачає його свідоме прийняття, та спирається на потреби та досвід тих, хто навчається, поважне ставлення до них як до окремих унікальних індивідуальностей, розподіл відповідальності за процес та результати навчання серед усіх членів групи, що приймають участь у навчанні, критичну рефлексію знань, віри, цінностей та поведінки у суспільстві, самокероване навчання та взаємодії між навчанням та діяльністю на основі циклічного принципу.

Від початку свого становлення як дидактичної системи неформальна освіта співвідносилась виключно із формальною шкільною освітою та неформальним навчанням на різноманітних курсах,

програмах, семінарах тощо. V. Marsick та K. Watkins, відштовхуючись від форм та видів навчання в межах окремих організацій, вважають, що до неформальної освіти можна відносити власне неформальну, тобто таку, що не є організованою формально, не фінансується бюджетами певних рівнів, або певними організаціями, установами тощо [8]. Згодом неформальну освіту почали визначати спираючись на автодидактику та самонавчання з наголосом на самоусвідомлення та самовизначення учня по відношенню до змістових та організаційних особливостей навчання.

Аналізуючи досвід провадження неформальної освіти за кордоном, Е. Бабаєва виділяє наступні його суб'єктні характеристики: орієнтація на конкретні освітні запити різноманітних соціальних, професійних, демографічних груп населення; стурбованість відносно окремих конкретних категорій осіб; відсутність примусового характеру, ґрунтується на власній мотивації учасників; значний особистісний сенс навчання; внутрішня відповідальність осіб, що навчаються, за результат освітньої діяльності; розвиток в процесі навчання якостей особистості, що забезпечують створення сприятливих передумов для належного особистого життя, а також успішна участь у суспільному та трудовому житті; забезпечення можливості кращого розуміння та, за умови необхідності, зміни структури оточуючої учасників освітнього процесу соціальної дійсності; розвиток мобільності в умовах сучасного оточуючого світу, що швидко змінюється; гнучкість в організації та методах навчання; високий рівень активності учасників освітнього процесу; самооцінка учасниками освітнього процесу отриманих результатів на основі значимих для них критеріїв; побудова взаємовідносин між тими, хто вчиться, та тим, хто навчає, на основі взаємної поваги, демократичній культурі, культурі участі учасників освітнього процесу тощо [2].

У сучасному контексті під неформальною освітою, на думку І. Бірюкової, можна розуміти взагалі будь-яку освіту, яка реалізується поза системою формального базового, додаткового та інших видів формальної освіти. Наявність або набуття неформальної освіти не обов'язково підтверджується відповідним свідоцтвом, дипломом, атестатом тощо; відповідно, заклади, або особи, що займаються наданням послуг неформальної освіти, не зобов'язані проходити процедуру ліцензування, акредитації у відповідних вповноважених органів державної або місцевої влади та мати в наявності державні ліцензії, акредитаційні сертифікати та інші документи, що підтверджують правомірність ведення окремих освітніх програм та курсів неформальної освіти [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У контексті нашого дослідження під викладачами вишу ми розуміємо фахівців немовних спеціальностей із науковим ступенем

кандидата (доктора наук), оскільки статистично саме вони складають переважну більшість серед науково-педагогічних працівників вітчизняних ВНЗ. Ця особливість обумовлює низку дидактичних чинників у формуванні іншомовної компетентності даної категорії осіб: з одного боку, викладачі мають певний вже мають рівень іншомовної компетентності, оскільки вивчали іноземну мову під час отримання вищої освіти, навчання в аспірантурі та складали кандидатські іспити з іноземної мови, користувались іноземними науковими джерелами під час написання дисертаційних робіт та мають певний досвід іншомовної міжкультурної комунікації зі своїми колегами із за кордону. З іншого, боку їх знання іноземної мови є переважно звуженими та однорідно спрямованими, вони потребують модернізації, поглиблення та актуалізації. Тобто мова йде саме про розвиток іншомовної комунікації як системи знань, вмінь та навичок викладачів вишу.

Зазначимо, що за специфікою своєї професійної діяльності науково-педагогічні працівники (педагогічна, наукова та виховна діяльність, наявність власної родини, проходження стажувань, участь у конференціях), вони з одного боку суттєво обмежені у часі, з іншого боку у виборі форм розвитку іншомовної компетентності. Отже традиційна, формальна освіта, навіть у розмаїтті її форм та методів розвитку іншомовної компетентності не виступає ефективною стратегією при використанні у викладацькій цільовій аудиторії. Таким чином, неформальна освіта може стати чи не єдиним засобом розвитку іншомовної компетентності викладачів сучасного вишу у процесі їх професійної діяльності.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Відповідно до теми нашого дослідження, його метою є здійснення всебічного аналізу необхідних підстав, особливостей та критеріїв розвитку іншомовної компетентності викладачів вишу засобами неформальної освіти. Для цього вважаємо за необхідне розв'язати наступні завдання дослідження: 1) здійснити теоретико-методологічний аналіз наукової проблеми розвитку іншомовної компетентності; 2) виділити та описати основні характеристики та параметри становлення іншомовної компетентності викладачів вітчизняних вишів; 3) проаналізувати теорію та історію становлення неформальної освіти та спроектувати перспективні напрямки її подальшого розвитку в тому числі у системі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Рекомендації Ради Європи «Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment» систематизує підходи до викладання іноземної мови і стандартизує оцінки рівня володіння іноземною мовою. Даний документ включає стандартну термінологію, загальну систему одиниць та базових понять з метою опису предмету та програми вивчення, системі сертифікації тощо.

В основу даної системи, що розроблена Радою стандартизації володіння мовою, покладено діяльнісний підхід, який передбачає розуміння користувачів та осіб, що вивчають мову, як суб'єктів соціально спрямованої діяльності, членів суспільства, що вирішують різноманітні задачі в певних умовах, в певних ситуаціях, в певних сферах діяльності. Зокрема, мовленнєва діяльність здійснюється в більш розгорнутому соціальному контексті та передбачає використання якомога ширшого діапазону особистісних характеристик людини (когнітивні, емоційні та вольові ресурси) як суб'єкта суб'єкта даної діяльності. В процесі вивчення іноземної мови людина, яка її вивчає, забезпечує вирішення мовних та мовленнєвих задач у різноманітних умовах з урахуванням різного роду обмежень, і реалізується у видах активності та процесах, що спрямовані на породження та сприйняття інформації, у зв'язку з певними темами та сферами спілкування та із застосуванням відповідних комунікативних стратегій.

У питаннях та підходах до вивчення іноземних мов Ради Європи визначальною вбачається концепція мультілінгвізму та полікультурності. Формування багатомовної комунікативної компетенції передбачає використання усього мовного досвіду людини, взаємозв'язок та взаємодію мов, вільне використання власної мовленнєвої компетентності для забезпечення успішної комунікації у конкретній ситуації спілкування із конкретним співрозмовником.

В процесі розробки європейської системи рівнів володіння іноземною мовою, на основі досліджень, проведених у різні часи у різних країнах, із перманентною апробацією методик викладання на практиці, було виділено шість основних рівнів, що являють собою варіації більш високих та більш низьких

підрівнів у класичній трьохступеневій системі (базовий, середній та поглиблений рівень). Схема рівнів побудована за принципом ступеневого поступового розгалуження, містить детальний опис рівнів та підрівнів та представлена у Таблиці 1.

Таблиця 1

Трьохступенева європейська система рівнів володіння іноземною мовою

Рівні	Підрівні
А Елементарне володіння (Basic User)	A1 Рівень «виживання» (Breakthrough)
	A2 Передпороговий рівень (Waystage)
В Самостійне володіння (Independent User)	B1 Пороговий рівень (Threshold)
	B2 Пороговий продвинутий рівень (Vantage)
С Вільне володіння (Proficient User)	C1 Рівень професійного володіння (Effective Operational Proficiency)
	C2 Рівень досконалого володіння (Mastery)

Впровадження загальноєвропейської системи рівнів володіння мовою передбачає формулювання дескрипторів, які сприяють чіткому розумінню усіма учасниками навчального процесу складових та модулів навчання, об'єктивних критеріїв оцінювання навчальних досягнень та кваліфікаційних характеристик. В узагальненому вигляді рівні володіння, їх підрівні та відповідні ним кваліфікаційні характеристики представлені у Таблиці 2.

Таблиця 2

Підрівні володіння іноземною мовою та їх кваліфікаційні характеристики

Рівні	Підрівні	Кваліфікаційні характеристики підрівнів
Елементарне володіння (А)	A1	Розуміння та здатність вживати в процесі мовлення знайомі фрази та висловлення, що необхідні для виконання конкретних задач. Змога представляти себе або інших, змога задавати питання про місце проживання, коло знайомств, майно та відповідати на них. Спроможність брати участь у нескладній розмові, якщо співрозмовник розмовляє повільно та чітко і в змозі повторити та допомогти.
	A2	Розуміння окремих речень та висловів, що часто повторюються, та пов'язані із основними сферами життя (наприклад, основні відомості про себе і членів своєї сім'ї, покупки, працевлаштуванні і т.п.). Спроможність вирішувати задачі, пов'язані із простим обміном інформацією на знайомі або побутові теми. У простих реченнях можу розповісти про себе, своїх рідних та близьких, описати основні аспекти повсякденного життя.
Самостійне володіння (В)	B1	Розуміння основних ідей чітких повідомлень, зроблених літературною мовою на різні теми, що типово виникають на роботі, навчанні, відпочинку і т.п. Змога спілкуватися в більшості ситуацій, які можуть виникнути під час перебування в країні, мова якої вивчається. Спроможність скласти зв'язне повідомлення на відомі або особливо цікаві теми. Спроможність описувати враження, події, очікування, прагнення, висловлювати та обґрунтовувати свою думку та плани на майбутнє
	B2	Розуміння загального змісту складних текстів на абстрактні та конкретні теми, втому числі вузькоспеціалізовані тексти. Спроможність розмовляти достатньо швидко та спонтанно, щоб постійно спілкуватися із носіями мови без особливих ускладнень для будь-якої зі сторін. Вміння робити чіткі, детальні сповіщення на різні теми та висловлювати свій погляд на основну проблему, показувати переваги та недоліки різних думок.

Рівні	Підрівні	Кваліфікаційні характеристики підрівнів
Вільне володіння (C)	C1	Розуміння значних за обсягом складних текстів на різну тематику, розпізнавання прихованого змісту. Наявність спонтанного мовлення в швидкому темпі, не відчуваючи при цьому ускладнень із добором слів та висловів. Гнучкість та ефективність використання мови для спілкування у науковій та професійній діяльності. Спроможність створювати точне, детальне, гарно побудоване співвідношення на складну тему, демонструючи при цьому володіння моделями організації тексту, засобами зв'язку а об'єднання його елементів.
	C2	Розуміння практично будь-якого усного чи письмового повідомлення, змога скласти зв'язний текст, опираючись на декілька усних чи письмових джерел. Спонтанне мовлення з високим темпом та високим ступенем точності, підкресленням відтінків значень навіть у самих складних випадках.

Таблиця 3

Мовні компетенції порогового продвинутого рівня (B2) та їх характеристики

Діапазон	Володіння достатнім словарним запасом, який дозволяє описувати дещо, висловлювати точку зору із загальних питань без явного пошуку необхідного вислову. Вміння використовувати складні синтаксичні конструкції.
Точність	Наявність достатньо високого рівня контролю граматичної вірності. Відсутність помилок, що можуть призвести до нерозуміння, та спроможність виправити більшість власних помилок.
Біглість	Спроможність породжувати висловлювання певної тривалості із достатньо рівним темпом. Можливість демонструвати коливання при доборі висловів чи мовних конструкцій, проте помітно тривалих пауз у мовленні небагато.
Взаємодія	Спроможність починати бесіду, вступати у бесіду у необхідний момент і закінчувати бесіду, хоча іноді ці дії характеризуються певною незграбністю. Здатність приймати участь у бесіді на знайому тему, підтверджуючи своє розуміння предмету розмови, запрошуючи інших до участі і т.д.
Зв'язність	Здатність використовувати обмежену кількість засобів зв'язку для сполучення окремих висловлень у цілісний текст. Разом з тим, у бесіді в цілому наявні окремі переходи від теми до теми.

Таблиця 4

Основні знання, вміння та навички за напрямками оволодіння іноземною мовою на пороговому продвинутому рівні (B2)

Напрямок	Складові напрямку	Відповідні знання, вміння та навички
Розуміння	Аудіювання	Розуміння розгорнутої доповіді та лекції та навіть складної аргументацію, що в них міститься, якщо тематика цих виступів є достатньо знайомою. Розуміння майже усіх новин та репортажів про поточні події. Розуміння змісту більшості фільмів, якщо їх герої розмовляють літературною мовою.
	Читання	Розуміння статей та повідомлень із сучасної проблематики, автори яких займають особливу позицію чи висловлюють окрему точку зору. Розуміння сучасної художньої прози.
Говоріння	Диалог	Вміння без підготовки досить вільно брати участь у діалогах із носіями мови, що вивчається. Вміння брати активну участь у дискусії із знайомої проблеми, обґрунтування та відстоювання власної точки зору.
	Монолог	Спроможність зрозуміло та ґрунтовно висловлюватися з широкого кола питань, що цікавлять. Здатність пояснити власну точку зору з актуальної проблеми, висловлюючи усі схвальні та заперечні аргументи.
Письмо	Письмо	Здатність писати зрозумілі розгорнуті повідомлення з широкого кола питань, що цікавлять. Вміння писати есе чи доклади, висвітлювати питання або аргументувати точку зору схвально або заперечно. Вміння писати листи, виділяючи ті події та враження, які є особливо важливими.

Таблиця 5

Міжнародні іспити для підтвердження рівня B2 (рекомендовані МОН України)

Назва екзамену
IELTS
APTIS (British Council)
Cambridge English: First (FCE), Advanced (CAE), Proficiency CPE, Business Vantage (BEC Vantage), Business (Higher), Business Language Testing Service (BULATS)
Pearson Test of English (PTE) и Pearson EDEXCEL
Integrated Skills in English (ISE)
Test of English as Foreign Language (TOEFL)
English for Specific Purposes (LCCI)

З метою розширення кордонів міжнародного академічного співробітництва та підвищення престижу науково-педагогічних працівників Міністерством освіти і науки України було ухвалено та затверджено новий Порядок присвоєння звань науково-педагогічного працівника (професора та доцента) та введено в дію низку інших нормативно-правових документів забезпечувального характеру. Згідно даного Порядку, здобувачі вчених звань професора та доцента, повинні надати на розгляд Вченої ради вищого навчального закладу та Атестаційній колегії Міністерства освіти і науки України сертифікат, що відповідає Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти, на рівні не нижчим, ніж B2 (пороговий продвинутий рівень). Опис мовних компетенцій, що відповідають даному рівню володіння іноземною мовою, та їх характеристик, представлено у Таблиці 3.

Для вибору конкретних цілей навчання особі, що навчається, необхідно якомога глибше розуміння аспектів володіння мовою на різних рівнях. В цьому випадку доцільним є використання методу самооцінки у вигляді контент-аналізу самозвітів осіб, що навчаються про власні знання, вміння та навички за основними мовленнєвими напрямками оволодіння іноземною мовою, результати якого представлені у Таблиці 4.

Даний рівень може бути підтверджений результатами складання різноманітних мовних іспитів, що впроваджені європейськими освітніми синдикатами та приведені у відповідність до єдиного стандарту вимог до володіння іноземною мовою та відповідних даному рівню компетенцій. У Таблиці 5 представлені основні міжнародні іспити, що рекомендовані МОН України для підтвердження рівня B2 володіння іноземною мовою здобувачем вченого звання.

Висновки. За результатами проведеного дослідження можемо зробити наступні висновки: 1) встановлено, що іншомовна компетентність фахівця певної галузі являє собою особистісно детерміновану спроможність розв'язувати певний клас професійних завдань, використовуючи при цьому знання, отримані при вивченні іноземної мови, або із використанням засобів, що були отримані в процесі оволодіння іноземною мовою; 2) виділено основні рівні оволодіння іноземною

мовою викладачами вишу згідно європейських рекомендацій з мовної освіти (елементарне володіння, самостійне та вільне володіння), кваліфікаційні характеристики даних рівнів, мовні компетенції продвинутого рівня (діапазон, точність, біглість, взаємодія, зв'язність) тощо; 3) зазначено, що неформальна освіта може стати чи не єдиним засобом розвитку іншомовної компетентності (на пороговому продвинутому рівні) викладачів сучасного вишу у процесі їх професійної діяльності. Враховуючи те, що іншомовна компетентність наразі виступає суттєвою професійною характеристикою викладача вишу, надалі перспективним виступає урізноманітнення форм, методів та засобів її розвитку у процесі професійної діяльності науково-педагогічного працівника.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бирюкова И.К. Неформальное образование: понятие и сущность / И.К. Бирюкова // *Философия и методология образования*. 2012. № 3. С. 18–20.
2. Бабаева Э.С. История неформального образования за рубежом / Э.С. Бабаева // *Научно-практический журнал «Гуманизация образования»*. 2015. № 2. С. 132–137.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Ставицька І.В. Іншомовна компетентність: місце дефініції у термінологічному полі сучасних наукових суджень / І.В. Ставицька // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4. С. 280–286.
5. Communication strategies: psycholinguistic and sociolinguistic perspectives / edited by G. Kasper and E. Kellerman. London and New York, 1997. 398 p.
6. English for Specific Purposes (ESP). National Curriculum for Universities. Kyiv. : British Council, Ukraine, 2005. 107 p.
7. Grebow D. «At the Water Cooler of Learning» in Cross J., & Quinn C. «Transforming Culture: An Executive Briefing on the Power of Learning», Charlottesville: University of Virginia, 2002. P. 34–45.
8. Watkins K., Marsick V. Informal and Incidental Learning in the Workplace. London, 1990. P. 12.
9. Rogers C. My philosophy of interpersonal relationships and how it grew // *Journal of Humanistic Psychology*. 1973. № 13. P. 3–15.

РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

КНИГА ПРО ДОБРО І ЗЛО: ОСМИСЛЕННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ АСПЕКТІВ РОМАНУ Є. ПОЛОЖІЯ «ІЛОВАЙСЬК»

THE BOOK ABOUT THE GOOD AND THE EVIL: THINKING OVER MORAL AND ETHICAL ASPECTS OF Ye. POLOZHII'S NOVEL "ILOVAISK"

Стаття присвячена аналізу роману Є. Положія «Іловайськ» з позицій виявлення в ньому таких морально-етичних категорій, як Добро і Зло. Це здійснюється через з'ясування особливостей групування персонажів у творі, визначення ролі епіграфів, у чому знаходить чіткий вияв позиція автора.

Відзначено, що розподіл персонажів здійснюється не лише за провідною ознакою – патріотизм, але й іншими моральними якостями – прояв людяності у всьому. Через епіграфи, взяті переважно з Біблії, підкреслюються домінуючі моральні риси в характерах дійових осіб.

Аналіз авторської позиції стосовно розуміння Добра і Зла спирається на утверджені в етиці погляди, що ці загальноетичні категорії в кожному конкретному випадку мають свої прояви, представлених у творі добротворців та негідників.

У романі Є. Положія основним критерієм диференціації персонажів є їхня патріотично-громадянська позиція. Це почуття або властиве героям твору, або воно цілком відсутнє, виявляючись через бездарність, а можливо, й саботаж командування силами АТО, що породжує в бійців стан розгубленості, невизначеності, на чому неодноразово наголошується, через показує стурбованість щодо кінцевих результатів україно-російського протистояння, яким прикривається повне збайдужіння до долі України, відверта зрада командирів та прояви слабкості серед бійців тербатів. Це позначається на морально-психічному стані бійців, та все-таки навіть у найкритичніших ситуаціях більшість із них зберігають почуття вірності Вітчизні, своєму народові, військовій присязі.

Вияв патріотизму не єдиний показник добротворців. Багато важать такі якості, як духовність і бездуховність. Автор наголошує на тому, що це в однаковій мірі може характеризувати як захисників України, так і сепаратисти налаштованих мешканців Донбасу (медсестра Мурка й головлікар в Амвросіївці – збайдужілий до материнського горя український офіцер і російські солдати, що розстрілюють мирні «Жигулі»). Пояснення цьому лише одне: людина завжди залишається Людиною, а війна, постійне перебування на межі між життям та смертю тільки увиразнюють ці якості, роблять їх домінуючими, надаючи кожному право єдиного вибору – утвердити всеперемагаючу силу Добра.

Епіграфами до окремих розділів служать переважно цитати з Біблії. Такий вибір не випадковий, бо слово Боже в кожному окремому випадку слугує тим духовним оперттям, моральним стрижнем, еталоном, у якими звіряються діяння представлених у

творі персонажів: дід і онук Семенови, юнак Сергій та його батько.

Ключові слова: Добро, Зло, авторська позиція, групування персонажів, епіграф, катарсис, патріотизм, духовність.

The article is written to analyze Ye. Polozhii's novel "Ilovajsk" from the standpoint of unraveling the moral-and-ethical categories the Good and the Evil in the novel. This unraveling is done by means of establishing the particular ways of grouping the characters in the novel, defining the role of epigraphs. It is by these means that the author's standpoint can be ascertained.

It is emphasized that the character grouping is done not only by the leading marker, which is patriotism, but also by other moral qualities, namely exercising humaneness in everything. By means of the epigraphs borrowed mostly from the Bible, the dominant moral qualities of the characters are accentuated.

The analysis of the author's standpoint in respect of understanding of the Good and the Evil is supported on the established ethical views. These general ethics categories in each particular case have their own manifestations, and in the book they are represented by those who do good and evil-doers.

In Polozhii's novel, a major differentiation criterion of the characters is represented by their patriotic-and-citizenship position. This feeling is either an inherent property for some of the characters or it is completely absent. In the latter case, it is revealed through lack of talent or perhaps sabotage on the part of the Command of the Anti-Terrorist Operation (ATO). For the soldiers, this situation brings to life a condition of hesitation and uncertainty which, as it is emphasized, is caused by the seeming concern over the end results of the Ukrainian-and-Russian confrontation. This seeming concern is meant to hide a complete indifference to the fate of Ukraine, outspoken betrayal of the commanding officers and instances of lack of spirit among the soldiers of the territorial battalions. All this makes its imprint on the soldiers' moral-and-psychological condition. Yet even in the most critical situations the majority of them salvage a sense of devotion to the Motherland, their people and military oath.

Manifestation of patriotism is not a single marker of those who do good. Many think that such qualities as moral force (spirituality) and lack of it also serve as markers. The author makes a point of it illustrating these qualities which may to the same extent characterize the defenders of Ukraine and the separatist-inclined residents of the Donbas region (the nurse by nickname Murka and Head doctor in the town of Amvrosiivka – a Ukrainian officer who got indifferent to a mother's distress and the Russian soldiers who shoot down a peaceful "Zhyhuli" car). One can explain it only thus: a person always remains

УДК 821.161.2.06-31.09:172

Сиротенко В.П.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Максименко О.Л.,
інженер Товариства з обмеженою
відповідальністю
«Науково-виробниче підприємство
«Краматорський завод енергетичного
машинобудування»

to be human; the war, a continuous staying at the border between life and death only expose these qualities and make them dominant giving each a right for the only choice which is to maintain the all-conquering strength of the Good. Epigraphs for separate chapters of the book are for the most part quotations from the Bible. This choice is not incidental because in each sepa-

rate instance word of God serves as that spiritual support, moral core, reference by which the actions of the novel's characters are tested: the Semenovs grandfather and grandson, a young man Serhii and his father.

Key words: Good, Evil, the author's position, grouping of the characters, epigraph, catharsis, patriotism, spirituality.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Герой роману В. Міняйла «Зорі й оселедці» лише мріє написати книгу про Добро і Зло, а Є. Положий уже створив таку книгу. Це роман «Іловайськ», у якому, на думку Ю. Макарова, визначені симптоми за давньої української хвороби – «залишкові колоніальні фантомні болі, які передбачали особливий тип зв'язку з колишньою метрополією аж до теоретичного... можливо... колись... повернення в її лоно. Для когось це становило основу світогляду, для когось – найбільший жах, який тільки можна уявити, для когось – несвідоме емоційне тло. Іловайськ – саме Іловайськ, а не Крим і не Слов'янськ – повернув нас до тям» [5]. За своєю проблематикою це надзвичайно різноплановий твір, ми ж обираємо лише морально-етичний аспект, оскільки в сучасному суспільстві багато негативу, соціальної озлобленості, тому так важливо збагнути їхні причини, віднайти коріння, щоб мати можливість ефективно протистояти цим проявам. Роман же присвячено війні, а вона, «як відомо, нікого ще не зробила кращим...» [7]. Щоправда, ми не поділяємо останнього зауваження критика, оскільки кров, біль, страждання, смерть природно породжують не лише ненависть до ворога, але, як уважав ще Аристотель, трагічне викликає в людини духовне переживання, що сприяє її вихованню й очищенню душі [4]. А саме цього й не вистачає нашим співгромадянам. Отже, ми вважаємо, що актуальність нашого дослідження полягатиме не тільки в з'ясуванні морально-етичних критеріїв, які слугують авторів базою в його розумінні Добра і Зла, а й утвердженні переконання, що людина за будь-яких умов і обставин повинна залишатися Людиною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Роман Є. Положія, будучи неординарним явищем у новітній українській літературі, викликав неоднозначну реакцію критиків та літературознавців. Більшість із них зосереджуються на тому, що представлений текст – це не документальні записи, не інтерв'ю, не судове розслідування причин трагедії, а художня реалізація болючої реальної події, хоча це інколи й обертається окремими художніми прорахунками [1; 2]. Отже, науковці праві в тому, що читач має справу з художнім текстом, який і слід оцінювати за літературознавчо-естетичними критеріями, але зауважимо, що цілий ряд цікавих аспектів, властивих романові Є. Положія, ще не знайшов належного фахового осмислення та поцінування.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи ж на напрямок нашої розвідки, ми наголошуємо на міркуваннях Ю. Соломахиної, що в змальованих реальних та домислених історіях представлені «цінізм війни поряд із людяністю, що між життям і смертю стає порятунком» [11]. Наведена оцінка ще раз засвідчує необхідність звернення до морально-етичних цінностей, через призму яких прозаїк осмислює як саму Іловайську трагедію, так і тих, хто був із нею безпосередньо пов'язаний.

Мета статті. Тож надалі ми спробуємо окреслити авторську концепцію стосовно його розуміння сутності Добра і Зла, спираючись на вироблені в сучасному літературознавстві підходи до визначення авторської позиції в художньому творі.

Виклад основного матеріалу. Авторська концепція, принципи її вираження належать до одних із провідних у творі, у значній мірі обумовлюючи його змістово-художні особливості. Ми вже неодноразово писали про це [8; 9; 10], тому при аналізі роману Є. Положія зупинимося на таких моментах, як групування персонажів й епіграфи у творі.

Говорячи про будь-яку авторську позицію стосовно розуміння Добра і Зла, необхідно окреслити ті загально визнані критерії, на які власне спирається етика як наука, що займається дослідженням даних категорій: «Добро – благо, моральне, правильне, стверджувальне, позитивний початок, корисне, позиточне. Протистоїть злу, поганому, руйнівному, негативному початку» [3]. Цілком очевидно, що в кожному конкретному випадку воно має свої прояви, добротворців і негідників, у чому і знаходить реалізацію власне авторська світоглядна позиція.

Як нам видається, для Є. Положія основним критерієм диференціації персонажів у романі «Іловайськ» є їхня патріотично-громадянська позиція. Це почуття або властиве героям твору, або воно цілковито відсутнє, виявляючись через бездарність, а можливо, й саботаж командування силами АТО, що породжує в бійців стан розгубленості, невизначеності, на чому неодноразово наголошується («Кордон. Вторгнення», «Життя та смерть Сергія Кабана», «Сашко Гармаш» тощо), через показушну стурбованість щодо кінцевих результатів україно-російського протистояння, яким прикривається повне збайдужіння до долі України («Сашко Гармаш», «Суддя Забара і солом'яний «шишарик»), відкрита зрада командирів («Сашко

Гармаш», «Записки старшини Романа») та прояви слабкодухості серед бійців тербатів («Вогнем і хрестом»). Це не може не позначатися на морально-психічному станові бійців, та все-таки навіть у найкритичніших ситуаціях більшість із них зберігають почуття вірності Вітчизні, своєму народові, військовій присязі. Так, хлопчина з Макіївки Бейл, батьки якого затяті сепаратисти, «пішов воювати за Україну. «Тому що Батьківщина»» [6].

Через призму патріотизму змальовується й суспільна атмосфера на Донбасі. У цілому вона негативна, антиукраїнська, що знаходить вираження через контрастне зображення Дніпропетровщини та Донеччини: «Коли ми проїжджали Дніпропетровською областю, нас зустрічали місцеві мешканці з прапорами України і посмішками <...>. Коли закінчилася Дніпропетровська область і почалася Донецька, людей вже не було видно, хоча і руйнувань не було...» [6]. А водій «Таврії», везучи українських бійців до Комсомольська, запевняє їх, що там «ваших» уже ніколи не буде («І в цьому була вся сіль»). Трапляються й такі, що проти війни, Януковича, але за ДНР («Життя та смерть Сергія Кабана»). Щоправда, трапляються й цілком протилежні настрої. Так, один місцевий дідусь радить оточенцям перевдягтися в цивільне, бо можуть натрапити на сепаратистів, а ті в полон не беруть («Записки старшини Романа»), а інший дідусь підказав бійцям, звідки по них б'ють російські танки («І в цьому була вся сіль»). Безумовно, це було надзвичайно потрібно воякам, але ще більше важило те, що назвав він їх синками.

Відзначені епізоди виявляють одну з суттєвих рис роману: Є. Положий, чітко розмежовуючи, хто є свій, а хто чужий, не схильний до плакатного чорно-білого контрасту, а намагається досягнути сучасні українські реалії в їхній багатогранності, неоднозначності. Не випадково боєць батальйону «Дніпро-1» Грег замислюється над тим, як розокремити сепаратистів, байдужих, прихильників і симпатиків України: «Хто знає взагалі, як і за якими критеріями проводити цю межу: між сепаратистами зі зброєю в руках і тими, хто їх підтримує? Між тими, хто їх підтримує морально, і тими, кому байдуже? Між тими, кому байдуже, і тими, хто таємно вірить, що Україна повернеться на Донбас? Як відокремити винних від невинних? Грег не мав відповіді на ці запитання» [6]. Тож на ці далеко не риторичні питання намагається відповісти автор, прекрасно усвідомлюючи, що для цього потрібні дещо інші, ніж суто патріотичні, моральні чинники, основу яких становитимуть такі якості, як духовність і бездуховність. Бо чим іншим можна пояснити, чому стільки проросіян (а серед них є й відверті сепаратисти) – головлікар у Амвросіївці, колишні однопольчани Сергія Кабана на прикордонному пропускному пункті, працівниці кафе на російській території, таксиста – чисто по-людськи

допомагають Сергієві уникнути полону й неодмінної смерті («Життя та смерть Сергія Кабана»), а мати загиблого добробатівця Андрія нашовхується на повну байдужість українських офіцерів (а для матері це ототожнюється зі злочиним), які нічого не зробили, щоб якомога швидше розшукати тіло загиблого («1396. Повернення»). І чим керувалася уже поранена медсестра Мурка, побачивши серед ворожих солдатів пораненого, бажаючи надати йому допомогу («І в цьому була вся сіль»), та що виявили російські завоювники, розстрілявши з крупнокаліберного кулемета «Жигулі», на яких мирні мешканці намагалися покинути смертельний «котел». Тут можна знайти лише одне пояснення: людина завжди залишається Людиною, а війна, постійне перебування на межі між життям та смертю тільки увиразнюють ці якості, роблять їх домінуючими, надаючи кожному право єдиного вибору – утвердити всеперемагаючу силу Добра.

Щоб остання фраза не сприймалася штучно пафосно, звернімо увагу ще на одну особливість роману – епіграфи, які, як відомо, відіграють важливу роль щодо увиразнення авторської позиції. Так, з епіграфів розпочинаються розділи «Сімейна справа Семенових», «І в цьому була вся сіль», «Записки старшини Романа», «Дядько Ваня». Якщо епіграфом до «Записок» слугує фрагмент світського тексту без зазначення автора (можливо, сучасний фольклор), то в інших випадках це цитування релігійних текстів: пророк Ісус Навін («Сімейна справа Семенових»), Євангеліє від Матфея («І в цьому була вся сіль»), 26 Псалом («Дядько Ваня»). Безумовно, такий вибір не випадковий, бо слово Боже в кожному окремому випадку слугує тим духовним опертям, моральним стрижнем, еталоном, за якими звіряються діяння представлених у творі персонажів. Наприклад, розповідь про Семенових композиційно складається з двох паралелей – подвиг танкіста Юрія Семенова в битві на Курській дузі та мужність, незламність, вірність присязі, відданість Україні артилериста-розвідника онука Юрія, виявлені в боях під Іловайськом. Подібність долі – це не лише генетична властивість і спадковість героїв, не лише внутрішньо усвідомлений обов'язок онука перед дідом, а й підтримка й заступництво Всевишнього, «Бо з тобою Господь, Бог твій, у всьому, де ти ходитимеш» [6].

Розділ «І в цьому була вся сіль» розпочинається словами Матфея «Ви – сіль землі. Якщо сіль утратить силу, то що зробить її солоною? Вона вже ні до чого негодна, хіба що викинути її геть на погання людям» [6] і складається з багатьох розрізнених епізодів (це, до речі, властиве в цілому для роману), в яких діють різні персонажі з різними долями, але спільним тут буде те, що це ті люди, без яких події в районі Іловайська, на

Донбасі, у цілому в Україні мали б далеко трагічніші наслідки. Ось тільки одна історія, розказана 15-річним Сергієм про свою родину. Як мешканці Донецька син з батьком весною 2014 року ходили і на сепаратистські («подивитися на лайно»), і на проукраїнські («висловити нашу громадянську позицію») мітинги, а мати ходила тільки туди, де виступав Губарев. Тож цілком логічно, що батько з сином покинули Донецьк (батько став бійцем «Донбасу»), під Іловайськом був контужений, повернувшись до Києва, отримав третій ступінь інвалідності, але продовжив воювати вже в іншому підрозділі. Уже за це батько й син гідні поваги та шанування. Але хлопець уникає високих фраз, йому важливіше осмислити власні почуття, вчинки батьків, пропустивши їх через найсакральніше – я мав дім, якого позбувся, а це не можна вибачити нікому: «І справа тут не тільки в патріотизмі, хоча і в ньому також, а в тому, що ми не маємо вибору. Всі наші речі, навіть шкарпетки, залишилися в Донецьку. А разом зі шкарпетками там залишилося все наше попереднє життя: наша квартира залишилася в Донецьку, наші машини залишились в Донецьку, наші комп'ютери залишились в Донецьку. В нашій квартирі разом із моєю мамою живе тепер сепаратист, мама з ним познайомилася на мітингу, своїми безумними очима він нагадує їй Губарєва, а хижою підступною манерою говорити – Путіна. Нашою машиною він об'їжджає свої блокпости, він лежить на нашому дивані й дивиться на нашій великій плазмі «Росію-24» і «Лайфньюс» – хоча б щось у нього є там своє. Він солодко позіхає і думає, щоб ще у кого віджати завтра. Я навіть не знаю, він місцевий чи заїжджий, та мені й бай-дуже, якщо чесно. Я його ненавиджу, він відібрав у мене маму, віджав, як якесь авто, відібрав дім, школу, підручники, моє місто, яке вже ніколи не стане таким, яким ми його знали» [6]. Отже, у цьому зізнанні й є та сіль, яка ніколи не втратить свого неповторного присмаку.

Висновки. Висловлене нами далеко не остання крапка над «І» в осмисленні всього відбитого в романі Є. Положія. Окремі дослідження можуть спрямовуватися на з'ясування ментальних особливостей українських воїнів, росіян та

сепаратистів; визначенні композиційної своєрідності твору та форм повіствування, властивих йому; уточненню жанрово-стильової природи роману тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. «Іловайськ». Фрагмент з нового роману. URL: <http://www.istpravda.com.ua/reviews/2015/09/10/148534/> (дата звернення: 10.05.2019).
2. Власюк А. Справжні люди. URL: <http://www.uamodna.com/articles/spravzhni-lyudy/> (дата звернення: 01.06.2019).
3. Добро. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Добро> (дата звернення: 02.06.2019).
4. Катарсис. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Катарсис> (дата звернення: 12.06.2019).
5. Макаров Ю. Уроки котла. URL: <http://litopys.org.ua/hrs/hrs02.htm> (дата звернення: 02.06.2019).
6. Положій Є. Іловайськ. Розповідь про справжніх людей. URL: <http://iknigi.net/avtor-yevgen-polozhy/110319-lovaysk-rozpovd-pro-spravzhnih-lyudey-yevgen-polozhy/read/page-1.html> (дата звернення: 05.06.2019).
7. Правда і кривда про Іловайськ. URL: <http://volga.lutsk.ua/view/8857/> (дата звернення: 10.06.2019).
8. Сиротенко В.П. Авторська позиція в повістях А. Дімарова. *Радянське літературознавство*. 1985. № 8. С. 55–60.
9. Сиротенко В.П. Образ автора й автобіографічного героя в повістях О. Довженка («Зачарована Десна») й А. Дімарова («На коні й під конем»). *Всеукраїнська науково-практична конференція, присвячена 100-річчю від дня народження Олександра Довженка*: тези доповідей і повідомлень. Херсон, 1994. С. 91–92.
10. Сиротенко В.П. Форми вираження морально-етичних принципів автора у новелах В. Підмогильного / В.П. Сиротенко. *Олександр Галич – особистість, учений, громадянин*: зб. наук. пр., присвячених 60-річчю доктора філологічних наук, професора, заслуженого діяча науки й техніки України Олександра Галича / упор. О.М. Горошкіна, В.Г. Фоменко, І.Л. Савенко. Луганськ: Знання, 2008. С. 159–167.
11. Соломахіна Ю. Про війну не із чуток... URL: <http://www.visti.ks.ua/novosti/novosti-hersona/25144-pro-vynu-ne-z-chutok-vdomiy-ukrayinskiy-pismennik-zavtaye-u-herson-z-prezentacyeyu-romanu-lovaysk.html> (дата звернення: 05.06.2019).

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
В ОСВІТІВИКОРИСТАННЯ ВЕБРЕСУРСІВ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ІНШОМОВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВUSING WEB RESOURCES FOR IMPROVING
FOREIGN LANGUAGE SKILLS OF FUTURE PROFESSIONALS

У статті досліджено проблему використання вебресурсів для вдосконалення іношомовних умінь майбутніх фахівців. З'ясовано, що комп'ютерні інформаційні технології в освітньому контексті надають зростаючий арсенал інструментів для оперування цифровими даними, тобто доступ до широкого спектру та різноманітності контенту, що лежить в основі інформаційного середовища. У дослідженні доведено, що для студента як майбутнього фахівця, який вивчає іноземну мову, інтернет-ресурси мають вагоме значення, бо допомагають вирішувати цілу низку завдань: 1) доступ до автентичних джерел (оригінальних текстів, аудіо- і відеоматеріалів, іношомовних газет тощо); 2) спілкування онлайн із носіями мови: сайти для вивчення і практики іноземних мов; 3) онлайн-навчання іноземних мов, курси професійної перепідготовки у сфері іноземних мов; 4) оперативний доступ до навчальної та довідкової інформації: електронних словників, енциклопедій, навчальних посібників, довідників тощо; 5) переклад іношомовної інформації для первинного ознайомлення з текстом; 6) тестування на знання мови в режимі онлайн тощо. Визначено, що найбільш оптимальним способом вивчення англійської мови є мовно-мовленнєва практика з носієм мови, тому розглянуто найактуальніші вебресурси, де кожен студент зможе підібрати для себе цікавого співрозмовника, здійснити акт комунікації іноземною мовою і вдосконалити свої мовні навички (Busuu, Livemocha, Lang-8, ITalki, My language exchange тощо). У розвідці доведено, що використання онлайн-ресурсів дозволяє: а) здійснити пошук текстових, графічних і аудіовізуальних матеріалів на різні теми; б) зробити лінгвістичний аналіз усного та письмового дискурсу англомовної аудиторії; в) забезпечити організацію дистанційних мовних курсів тощо. Інтернет-ресурси дають унікальну можливість користуватися автентичним контентом і спілкуватися з носіями мови, тобто створюють сучасне освітнє середовище, що характеризується багатьма природними ознаками. Використання вебресурсів стимулює активний пізнавальний інтерес студентів, відповідає вимогам організації доступного освітнього середовища, дозволяє вибудовувати індивідуальну навчальну траєкторію, сприяє підвищенню ефективності засвоєння лінгвістичного матеріалу, надає студентам розширені можливості отримання іношомовного матеріалу в різ-

них форматах і в комфортному режимі завдяки автоматизації рутинних операцій і об'єктивізації контролю знань.

Ключові слова: вебресурс, електронний словник, іношомовні вміння, комп'ютерні інформаційні технології, носій мови, іношомовне середовище.

The article deals with the problem of using web resources to improve foreign language skills of future professionals. It is discovered that computer information technologies in the educational context provide an increasing arsenal of tools for operating digital data, that is, access to a wide range and variety of content underlying the information environment. The study proves that for a student as a future professional that learning a foreign language, Internet resources are important because they help to solve a range of tasks: 1) access to authentic sources (original texts, audio and video materials, foreign newspapers, etc.); 2) online communication with native speakers: sites for learning and foreign language practice; 3) online foreign language teaching, courses of professional retraining in the field of foreign languages; 4) quick access to educational and reference information: e-dictionaries, encyclopedias, manuals, reference books, etc.; 5) translation of foreign language information for initial acquaintance with the text; 6) online language testing, etc. It is determined that the most effective way to study English is language practice with native speakers, therefore the most recent web resources (Busuu, Livemocha, Lang-8, ITalki, My language exchange, etc.), where each student can find an interesting interlocutor, perform an act of communication in a foreign language and improve language skills are considered. The article proves that using online resources allows: a) to search for text, graphic and audiovisual materials on various topics; b) to make linguistic analysis of oral and written discourse of the English speaking audience; c) provide the organization of distance learning courses, etc.

Internet resources give a unique opportunity to use authentic content and communicate with native speakers, that is, they create a modern educational environment that characterized by many natural features. Using web resources stimulates the students' active cognitive interest, meets the requirements of the organization of accessible educational environment, allows to create an individual educational strategy, increases the efficiency of the acquisition of linguistic material, helps students to find advanced opportunities to get a foreign language material in various types and in a comfortable mode thanks to the automation of routine operations and objectification of knowledge control.

Key words: web resource, e-dictionary, foreign language skills, computer information technology, native speaker, foreign language environment.

УДК 372.881.111.1:004.738.5

Лобачова І.М.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сьогодні процес комп'ютеризації охопив усі сфери людської діяльності, тому важко уявити собі сучасну освітню організацію без власного вебсайту, освітнього електронного контенту, постійного доступу до мережі Інтернет тощо. Розвиток комп'ютерних інформаційних технологій (КІТ) сприяє глобалізації, зміцненню міжнародного співробітництва, збільшенню товарообігу та надання послуг у режимі онлайн. Використання можливостей електронних технологій дозволяє успішно обмінюватися інформацією в умовах реального часу. Сучасні КІТ характеризуються високою швидкістю передачі даних, компактністю електронних пристроїв, доступністю, а це є дуже важливим для оперативного отримання доступу до онлайн-ресурсів і здійснення пошуку необхідної інформації як для наукової діяльності, так і для загального користування. Усвідомлюючи пріоритети лінгвістичного характеру в міжнародному спілкуванні, зроблено акцент на доцільності використання інтернет-ресурсів для оптимізації навчального процесу, насамперед, з англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-педагогічному колі предметом дослідження стала проблема ефективного використання комп'ютерних інформаційних технологій під час навчання і самонавчання іноземної мови майбутніх фахівців. Так, до питання вироблення цілісної системи комп'ютеризованого навчання звернулися такі зарубіжні дослідники, як Р. Врана, В. Дінг, Ш. Левін, А. Макфарлейн, К. Маклін, П. Стефан та інші. Загальнопедагогічні основи застосування комп'ютерної техніки досліджено Б. Гершунським, Л. Єршовою, О. Кузнєцовою та ін.; упровадження нових інформаційних технологій навчання – Д. Магрос, Є. Полат, І. Роберт та ін.; створення продуктивного навчального середовища – Л. Елтоном, Р. Льюїсом, Дж. Маккензі та ін. Дослідженню КІТ у навчанні англійської мови присвячено роботи вітчизняних учених: С. Дишлева, М. Журби, С. Когут, О. Крюкова, І. Лобачової, І. Ставицької та ін. У наукових працях Є. Дмитрієвої, О. Олійника, Д. Садкера, П. Слетера та інших зазначено, що застосування КІТ у навчанні є комплексним фактором, що стимулює підвищення якості освітнього процесу; обґрунтовано перспективний вплив комп'ютеризації навчання іноземної мови, бо сучасні технології дозволяють не лише оптимізувати методи роботи, але й підвищити результати навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У зв'язку з тим, що роль КІТ має колосальне значення для освітнього простору, актуальним є вивчення перспектив і можливостей застосування вебресурсів для вивчення англійської мови в педагогічному виші.

Мета статті. Дослідити теоретичні аспекти впровадження КІТ під час навчання англійської мови та охарактеризувати найактуальніші вебресурси для забезпечення ефективного вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. В освітньому контексті комп'ютерні інформаційні технології надають зростаючий арсенал інструментів для оперування цифровими даними, тобто доступ до широкого спектру та різноманітності контенту, що лежить в основі інформаційного середовища. Зважаючи на широке застосування комп'ютерних технологій, доцільним є аналіз можливості використання електронних ресурсів під час навчання англійської мови [1, с. 125]. Безсумнівно, що для студента як майбутнього фахівця, який вивчає іноземну мову, інтернет-ресурси мають вагоме значення, бо допомагають вирішувати цілу низку завдань:

1) доступ до автентичних джерел (оригінальних текстів, аудіо- і відеоматеріалів, іншомовних газет (The Guardian, The Washington Post, The Times, The Independent, The Daily Telegraph, Positive News тощо), порталів (Luiro, Duolingo, BBC Learning English, Engvid, TED, BBC World Service, Loyal Books, CNN World News) тощо);

2) спілкування онлайн із носіями мови: сайти для вивчення і практики іноземних мов (Busuu, LinguaLeo, Lang-8, Italki тощо);

3) онлайн-навчання іноземних мов, курси професійної перепідготовки у сфері іноземних мов (вебінари, дистанційне навчання, освітні інтернет-портали тощо);

4) оперативний доступ до навчальної та довідкової інформації: електронних словників, енциклопедій, навчальних посібників, довідників (Britannica, Wikipedia, Scholarpedia тощо);

5) переклад іншомовної інформації для первинного ознайомлення з текстом (онлайн-сервіси інтернет-перекладачі).

6) тестування на знання мови в режимі онлайн (пробні тести, тестування TOEFL, тести на аудіювання тощо).

Найбільш оптимальним способом вивчення англійської мови є мовно-мовленнєва практика з носієм мови. Розглянемо найактуальніші сайти, де кожен студент зможе підібрати собі цікавого співрозмовника, здійснити акт комунікації іноземною мовою і вдосконалити свої мовні навички.

1. **Busuu** – ресурс, де студент може знайти безкоштовний іншомовний навчальний матеріал як для запам'ятовування тематичної лексики, необхідної для побутового спілкування, так і для постановки вимови та інших аспектів вивчення мови. Busuu дає можливість спілкуватися з носіями мови та відправляти їм (отримувати від них) зроблені завдання на перевірку. Ознайомившись із рекомендаціями та вимогами цієї програми, сту-

дент планує своє тижневе навантаження: частоту виконання вправ – і відповідно до цього Busuu визначає кінцевий термін курсу [3].

2. **Livemocha** – соціальна мережа для тих, хто зацікавлений у вивченні іноземних мов. Це спільнота ентузіастів, які допомагають один одному вчитися (носії мови виправляють помилки у виконаних завданнях). Також наявна практика обміну текстовими повідомленнями, а відео- чи аудіочат забезпечить кращу практику в іншомовному спілкуванні. Кожен студент може знайти співрозмовника та здійснити взаємодопомогу у вивченні мови в режимі реального часу. Livemocha пропонує чотирьохрівневі навчальні курси 27 мовами. У своєму складі кожен рівень має розділи та уроки із завданнями на читання й аудіювання. Письмові вправи передбачають відповіді на питання чи написання невеликого есе з вивченої теми, усні – прочитання оригінального тексту чи спілкування за запропонованою ситуацією. Виконані завдання оцінюються носієм мови певною кількістю балів, що дозволяє користувачу програми відслідковувати свої досягнення [4].

3. **Lang-8** – е-ресурс для вивчення англійської мови з носіями мови. Контент цієї програми зорієнтовано на відпрацювання письмових навичок. Після реєстрації на Lang-8 студент може робити у своєму журналі записи мовою, яку вивчає (для перевірки можна опублікувати будь-який матеріал: твір, повідомлення, запис для блогу чи виконане домашнє завдання), а інші – носії мови, які зареєстровані на сайті, – коректують їх. Україномовний користувач також зможе допомогти у вивченні своєї рідної мови іноземцям, перевіряючи їхні вправи з української мови.

4. **ITalki** – сайт, де розміщені корисні іншомовні навчальні матеріали. Студент може поставити питання носію мови, знайти собі персонального викладача та спробувати себе в ролі тьютора. На порталі можна знайти як кваліфікованого викладача з відповідним документом про освіту, так і пересічного співрозмовника, готового до неформального спілкування. Кожен викладач на ITalki створює свою освітню програму, яка охоплює не лише спілкування на вільні теми, а й залучення додаткових ілюстративних, аудіо- та відеоматеріалів.

5. **My language exchange** – найкращий сервіс для того, щоб знайти друга для листування. Це єдиний вебсайт із перевіченим методом обміну мовами та планами уроків, завдяки якому студент зможе отримати ефективну мовну практику. Ресурс, створений кваліфікованим викладачем, який спеціалізується на організації мовного обміну, дозволяє: а) показати, як зробити процес мовного обміну ефективним навіть без участі вчителя і незалежно від рівня володіння мовою; б) створити безпечне та сприятливе середовище навчання під час мовної практики; в) сприяти дружній атмос-

фері з мовними партнерами для підтримки мотивації. Інструмент пошуку дає можливість користувачу знайти ідеального партнера, указавши його рідну мову та мову, яку він вивчає, а також бажану країну проживання і вік співрозмовника [6].

6. **ESLPod** – ресурс із живою англійською мовою, наявність великої кількості підкастів, що охоплюють усі сфери суспільного життя. Завдяки спеціальному методу подачі лексичний матеріал досить швидко засвоюється і закріплюється. Користувач має доступ до необмеженої англійської мови: це і щоденна англійська (діалоги та розповіді з використанням розмовної американської англійської мови; студент отримує докладні пояснення щодо вживання кожного з ключових виразів та ідіом; вивчення мови в 17 корисних категоріях і понад 1800 тем: бізнес, подорожі та транспорт, гроші та покупки, повсякденне життя, розваги і спорт, сім'я і стосунки тощо) і культурна англійська (студент знайомиться з інформацією англійською мовою, що допоможе зрозуміти звичаї та культуру США; запропоновано більше 2000 тем: свята і фестивалі, американські письменники та художники, популярні книги і фільми, відомі місця та міста, історія та політика тощо) [7].

Так, використання запропонованих вебресурсів, де представлено безліч відомостей країнознавчого, граматичного та лексичного характеру, дозволяє студентам самостійно і в короткі строки знаходити потрібну англомовну інформацію та активно брати участь в усній та письмовій комунікації з носіями мови завдяки відеозв'язку, вебінарам, SMS-чатом тощо і, безсумнівно, долати мовний бар'єр і культурний шок.

Запорукою успішного засвоєння іншомовного матеріалу є постійна активізація активного і пасивного словникового запасу, тому регулярна робота як із друкованими, так і з електронними словниками є обов'язковою умовою ефективного вивчення іноземної мови. Зазначимо, що електронний словник не є аналогом друкованого, бо має істотні функціональні відмінності (Abby Lingvo, WordReference, Multitran, Linguee, Babla, The Free Dictionary, Macmillan, Collins Dictionary, Urban Dictionary тощо): зручність і доступність, зрозумілий графічний інтерфейс, наявність функції пошуку і закладок в обрані, збереження історії запитів, що дуже зручно для подальшої роботи з лексикою, можливість регулярного оновлення вмісту тощо. У словниках подано значну кількість корисної довідкової інформації: уживання іменників у множині та однині, часові форми дієслів, уживання прийменників, стилістичні характеристики лексичних одиниць, синоніми й антоніми тощо [8].

На сьогодні мережа Інтернет відкриває доступ до величезного мовного і лінгвокраїнознавчого матеріалу, а впровадження сучасних КІТ у процес навчання іноземної мови створює широкі можли-

вості для ефективної організації освітнього простору та розширення комунікативних можливостей. Так, використання онлайн-ресурсів дозволяє: а) здійснити пошук текстових, графічних і аудіовізуальних матеріалів на різні теми; б) зробити лінгвістичний аналіз усного та письмового дискурсу англomовної аудиторії; в) забезпечити організацію дистанційних мовних курсів тощо.

Майбутній фахівець розуміє, що володіння мовою на професійному рівні відкриває для нього перспективи майбутнього кар'єрного зростання та робить його конкурентоспроможним, бо англійська мова є найважливішим інструментом міжнародного співробітництва і міжкультурної комунікації. Крім того, володіння англійською мовою дає можливість користуватися світовими ресурсами; науковими джерелами в оригіналі; дивитися фільми і новини англійською тощо [5].

Зазначимо, що комунікативність, інтерактивність та автономність у навчанні, а також вивчення мови в контексті культури має велике значення в опануванні іноземної мови. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців неможливе без спілкування на практиці, а КІТ допомагають змодельовувати комунікативні навчальні ситуації чи реалізувати теоретичні навички в реальному акті іншомовної комунікації, зокрема за участі носіїв мови. Так, інтернет-ресурси дають унікальну можливість користуватися автентичним контентом і спілкуватися з носіями мови, тобто створюють сучасне освітнє середовище, що характеризується багатьма природними ознаками [2, с. 53].

Вебресурсам із вивчення англійської мови властивий лінгвокраїнознавчий підхід, який передбачає вивчення мови в культурно-історичному контексті (знайомство з культурою, менталітетом, традиціями і звичаями відповідних країн, із національною літературою, фольклором тощо), що допомагає зануритися в іншомовне середовище й отримати реальний досвід міжкультурного спілкування. Крім того, використання інтернет-ресурсів дозволяє організувати навчання англійської мови на основі принципів відкритості, адекватності та автентичності.

Використання інформаційних технологій (ІТ) під час взаємодії викладача і студента передбачає досить високий рівень персоналізації на основі індивідуально-особистісного і технологічного підходів, бо сучасні комп'ютерні технології характеризуються інтерактивністю, полісенсорним впливом і можливостями об'єктивізації контролю знань. Інтерактивність, тобто здійснення комунікації в режимі реального часу і з оперативною відповідною реакцією, є найважливішою властивістю інформаційних технологій. А полісенсорний характер впливу на студента дозволяє реалізувати дидактичний принцип наочності. Такі функціональні особливості ІТ корисні на будь-яких

етапах навчання іноземної мови. Крім того, відбувається реалізація принципу автономності, який має на меті врахування особливостей студента, вибудовування його індивідуальної освітньої траєкторії, стимулювання самостійної пізнавальної діяльності та високої мотивації до вивчення іноземної мови [1, с. 68–75].

Застосування інтернет-технологій у лінгвістиці зумовлено загальною тенденцією розвитку міждисциплінарних зав'язків і пошуком шляхів оптимізації процесу навчання іноземних мов із використанням сучасних технічних засобів. Комп'ютеризоване навчання сприяє формуванню стійких фонетичних, граматичних і лексичних навичок, що передбачає вирішення головного завдання вивчення іноземних мов – формування комунікативної компетенції. Використання КІТ є раціональним під час відпрацювання навичок читання, письма, говоріння та аудіювання [2, с. 81–98].

Висновки. Комп'ютерні програмні продукти – це засіб об'єктивізації рівня навченості з іноземної мови, що допомагає організовувати комплексний підхід під час роботи з іншомовним матеріалом. Використання сучасних інтернет-ресурсів під час вивчення англійської мови підвищує мотивацію і дозволяє більш ефективно розвивати лінгвістичні навички: 1) доступ до автентичних джерел (оригінальних текстів, аудіо- і відеоматеріалів, іншомовних газет тощо); 2) спілкування онлайн із носіями мови: сайти для вивчення і практики іноземних мов; 3) онлайн-навчання іноземних мов, курси професійної перепідготовки у сфері іноземних мов; 4) оперативний доступ до навчальної та довідкової інформації: електронних словників, енциклопедій, навчальних посібників, довідників тощо; 5) переклад іншомовної інформації для первинного ознайомлення з текстом; 6) тестування на знання мови в режимі онлайн тощо.

Найбільш оптимальним способом вивчення англійської мови є мовно-мовленнєва практика з носієм мови. Такі найактуальніші вебресурси, як Busuu, Livemocha, Lang-8, ITalki, My language exchange допомагають студентам підібрати для себе цікавого співрозмовника, здійснити акт комунікації іноземною мовою і вдосконалити свої іншомовні навички. Крім того, використання онлайн-ресурсів дозволяє: а) здійснити пошук текстових, графічних і аудіовізуальних матеріалів на різні теми; б) зробити лінгвістичний аналіз усного та письмового дискурсу англomовної аудиторії; в) забезпечити організацію дистанційних мовних курсів тощо. Інтернет-ресурси дають унікальну можливість користуватися автентичним контентом і спілкуватися з носіями мови, тобто створюють сучасне освітнє середовище, що характеризується багатьма природними ознаками.

Застосування вебресурсів стимулює активний пізнавальний інтерес студентів, відповідає вимогам організації доступною освітнього середовища, дозволяє вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію, сприяє підвищенню ефективності засвоєння лінгвістичного матеріалу, надає студентам розширені можливості отримання іншомовного матеріалу в різних форматах і в комфортному режимі завдяки автоматизації рутинних операцій і об'єктивізації контролю знань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бадарч Дендев. Информационные и коммуникационные технологии образования / Бадарч Дендев. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 320 с.
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат, М.Ю. Бухаркина. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 368 с.
3. How does busuu work? URL: <https://www.busuu.com/en> (дата звернення: 09.06.2019).
4. Learn to speak anytime, anywhere. URL: https://www.rosettastone.com/lp/sbsr/livemocha/?prid=livemocha_com (дата звернення: 07.06.2019).
5. Lobachova I. Methodical Tips for Improving Students' Foreign Language Speaking Skills in English Lessons. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. 2018. Вип. 8. URL: http://pptma.dn.ua/files/2018/8-2/4_Lobachova_42-50.pdf (дата звернення: 13.06.2019).
6. My language exchange. URL: <https://www.mylanguageexchange.com/> (дата звернення: 09.06.2019).
7. Unlimited English. All the English You Want. When and Where You Want It. URL: <https://tv.eslpod.com/> (дата звернення: 10.06.2019).
8. 5 зручних і безкоштовних онлайн-словників англійської мови. URL: <https://grade.ua/uk/news/5-udobnyh-i-besplatnyh-onlajn-slovarej-anglijskogo/> (дата звернення: 10.06.2019).

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНОГО ЗАСОБУ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

FEATURES OF QUEST TECHNOLOGY AS AN EFFECTIVE WAY OF TEACHING PRIMARY SCHOOLCHILDRENS

Відповідно до нових освітніх стандартів нового покоління провідними підходами в навчанні стали компетентнісний і особистісно орієнтований, які спрямовані на формування предметних і міжпредметних компетентностей в учнів початкової школи. Виклики, що стоять перед Новою українською школою, сприяли вибуху інновацій в області предметних методик. Сучасні, творчі педагоги ставлять за мету запровадження в освітню діяльність розвиваючих педагогічних технологій, методик і форм навчання, які сприяють ефективному навчанню. Однією з таких технологій є квест. У статті обґрунтовано сутність поняття навчальна діяльність, квест, освітній квест, квест-технологія як інноваційної, новітньої педагогічної технології, яка передбачає виконання учнями початкових класів навчальних, пошуково-пізнавальних, проблемних завдань і відповідно до задуму / сюжету, в процесі якого відбуваються пошук і впорядкування інформації, здійснення самостійної дослідницької роботи, що сприяє систематизації та узагальненню вивченого учнями матеріалу, його збагачення та поданням у вигляді цілісної системи.

Виявлено функції: освітня, виховна та розвивальна. Подано класифікацію квест-технологій: за формою проведення, за режимом проведення, за терміном реалізації квести можуть бути, за формою роботи, за предметним змістом, за структурою сюжетів розрізняють, за інформаційним освітнім середовищем, за технічною платформою, за діяльністю учнів, що домінує, за характером контактів, за типом завдань.

Так, перевагою використання квесту є те, що на уроці найбільш повно розкривається інтелектуальний і творчий потенціал учнів, ця педагогічна технологія підвищує пізнавальний інтерес до предмету, пошукову активність, мотивацію до навчання.

Ключові слова: навчальна діяльність, квест, технологія, педагогічна технологія, учень, початкова школа.

According to the new educational standards of the new generation, the leading approaches in education have become competent and person-oriented, aimed at the formation of objective and inter-subject competencies in elementary school students. The challenges faced by the New Ukrainian School caused an explosion of innovations in the field of subject-based techniques. Modern, creative teachers aim to introduce educational activities of developing pedagogical technologies, methods and forms of learning that contribute to effective learning. One of these technologies is the quest.

The article substantiates the essence of the notion of educational activity, quest, educational quest, quest-technology as an innovative, newest pedagogical technology, which provides students with the initial classes of educational, search-cognitive, problem-solving tasks and in accordance with the plan / plot in the course of which the search and organizing information, carrying out independent research work, which helps to systematize and generalize the material learned by students, its enrichment and representation in the form of a coherent system.

Functions identified: educational, educational and developmental. The classification of quest-technologies is given: according to the form of conducting, according to the mode of conducting, in terms of realization of quests can be, according to the form of work, according to the substantive content, according to the structure of the plots are distinguished, according to the informational educational environment, the technical platform, the activities of the students that prevail, by the nature of the contacts, by type of tasks.

Thus, the advantage of using the quest is that the lesson is the most complete disclosure of the intellectual and creative potential of students, this pedagogical technology raises cognitive interest in the subject, search activity, and motivation to study.

Key words: educational activity, quest, technology, pedagogical technology, pupil, elementary school.

УДК 373.3.091.3:004

Хващевська О.О.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і практики
початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет

Хорунжа В.С.,

студентка бакалаврату
факультету початкової, технологічно
та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет

Постановка проблеми в загальному вигляді. В умовах модернізації системи сучасного української освіти знання, вміння і навички все більше розглядаються не стільки як основна мета навчання, скільки як інструментальна основа формування компетенцій учня. У рамках нової освітньої парадигми системно-діяльнісного навчання в пріоритеті знаходиться цілісний розвиток особистості учня, його здатність до рефлексії та самостійності в прийнятті рішень. У цих умовах пізнавальний інтерес стає потужним засобом активізації освітнього процесу, а використання нових інноваційних освітніх технологій в навчанні стає найважливішим інструментом. До числа інновацій в організації освітнього процесу сьогодні

можна сміливо віднести квест-технологію, яка в умовах поширення Інтернету й широкого застосування різних комунікаційних технологій може знайти гідне місце серед педагогічних технологій нашої країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Використання квест-технології в освітньому процесі знайшла відображення при вирішенні широкого кола теоретичних і прикладних питань, пов'язаних із: визначенням психолого-педагогічних засад розвитку професійної компетентності викладачів (О. Гура, І. Зимня, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін.); виявленням особливостей використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі (Р. Гуревич, А. Кучай, А. Пан-

філова та ін.). Дослідженню готовності педагога до різних видів педагогічної діяльності приділено увагу у працях А. Капської, О. Пехоти та ін. Питання використання квест-технології в освітньому процесі активно вивчають зарубіжні та вітчизняні науковці: Б. Додж, Т. Марч, М. Андрєєва, О. Багузіна, Я. Биховський, Г. Воробйов, О. Гапеева, Д. Грабчак, М. Гриневич, Л. Желізняк, Л. Іванова, С. Іць, Н. Кононець, С. Напалков, Г. Шаматоніова, О. Шевцова, В. Шмідт, О. Шульгіна та ін.

Мета статті. Розкрити особливості квест-технології як ефективного засобу навчання молодших школярів, акцентувавши увагу на їх структурі, класифікації та функціях.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні все більш актуальним в освітньому процесі стає використання у навчанні прийомів і методів, які формують вміння самостійно здобувати знання, збирати необхідну інформацію, висувати гіпотези, робити висновки й умовиводи. Відтак, у сучасного учня початкової школи повинні бути сформовані універсальні навчальні дії, що забезпечують здатність до організації самостійної навчальної діяльності.

Зазначимо, що навчальна діяльність – це діяльність, що має своїм змістом оволодіння узагальненими способами дій у сфері наукових понять. Для молодших школярів навчальна діяльність – особлива форма активності учня, спрямована на зміну самого себе як суб'єкта навчання – стає провідною і набуває характерних особливостей.

Навчання в початковій школі має бути спрямоване на формування у учнів інформаційних компетенцій, знань і умінь, способів інформаційної діяльності, які будуть потрібні їм в новому інформаційному середовищі проживання. Одним із основних завдань сучасного педагога є надання можливості творчого переосмислення і систематизації набутих знань і навичок, а також їх практичного застосування, можливість реалізації здібностей учнів початкової школи [5]. В арсеналі вчителя багато технологій, які допомагають в реалізації цього завдання. Однією з них є технологія квестів.

Квест (англ. Quest) – пошук, предмет пошуків, пошук пригод. Освітній квест – педагогічна технологія, що включає в себе набір проблемних завдань з елементами рольової гри, для виконання яких потрібні будь-які ресурси, і в першу чергу ресурси Інтернету. Розробляються квести для максимальної інтеграції Інтернету в різні навчальні предмети на різних рівнях навчання в навчальному процесі. Вони можуть охоплювати окрему проблему, навчальний предмет, тему, також можуть бути і міжпредметних.

Квест-технології в освіті та вихованні дітей широко почали застосовуватися у кінці ХХ століття, коли професор університету Б. Додж запропонував використовувати в процесі навчання пошукову систему, в якій передбачалося знаходити рішення

поставленого завдання з проходженням проміжних стадій, на кожній з яких потрібно виконати якусь дію або знайти ключ для виходу на наступний рівень. В принципі, спочатку тодішня квест-технологія зводилася навіть не до пошуку логічного рішення, а була покликана, скоріше, зацікавити дитину, створивши якийсь процес, подібний грі. Саме ігри й стали тією відправною точкою, яка послужила розвитку такого напрямку в педагогіці [1].

Зазначимо, що виконуючи квест, школяр початкової школи вчиться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, самостійно приймати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію, часто опиняється в ситуації вибору. Він сам аналізує кожен крок свого вчення, шукає причини виниклих труднощів, знаходить шляхи виправлення помилок. Йому надається право вибору способів діяльності, висування пропозицій, гіпотез. Почуття свободи вибору робить діяльність осмисленою, світовою, продуктивною і більш результативною [3].

Квест-технології виконують такі функції:

Освітню – залучення кожного учня в активний пізнавальний процес. Організація індивідуальної та групової діяльності школярів, виявлення умінь і здібностей працювати самостійно з будь-якої теми.

Розвивальну – розвиток інтересу до предмета, творчих здібностей, уяви учнів; формування навичок дослідницької діяльності, умінь самостійної роботи з інформацією; розширення кругозору, ерудиції, мотивації.

Виховну – виховання вміння працювати в команді, виховання особистої відповідальності за виконання завдання, виховання позитивного інтересу до досліджуваного предмета.

Квести класифікуються:

1. За формою проведення:

– комп'ютерні ігри-квести – один з основних жанрів комп'ютерних ігор, що являє собою інтерактивну історію з головним героєм; при цьому найважливішими елементами гри є власне розповідь (сюжет) і обстеження світу, а ключову роль в ігровому процесі відіграють рішення головоломок і завдань, що потребує від гравця розумових зусиль;

– веб-квести – спрямовані на пошук і аналіз веб-ресурсів, створення веб-продукту (сайт, блог, віртуальний словник тощо);

– QR-квести – спрямовані на використання QR-кодів (двовимірний штрихкод);

– медіаквести – спрямовані на пошук і аналіз медіаресурсів, наприклад, фото-, відеоквести;

– квести на природі (на вулиці, в парках тощо);

– комбіновані.

2. За режимом проведення: в реальному режимі; у віртуальному режимі; у комбінованому режимі.

3. За терміном реалізації квести можуть бути: короткострокові, їх мета – поглиблення знань та їх інтеграція, розраховані на одно-три заняття; довгострокові, їх мета – поглиблення і перетворення знань, розраховані на тривалий термін (семестр або навчальний рік).

4. За формою роботи: групові; індивідуальні.

5. За предметним змістом: моноквест; між-предметний квест.

6. За структурою сюжетів розрізняють: лінійні; нелінійні; кільцеві.

7. За інформаційним освітнім середовищем: традиційне освітнє середовище; віртуальне освітнє середовище.

8. За технічною платформою: віртуальні щоденники й журнали (блоги, ЖЖ тощо); сайти; форуми; Google-групи; вікі-сторінки; соціальні мережі.

9. За діяльністю учнів, що домінує: дослідницький; інформаційний; творчий; пошуковий; ігровий квест; рольовий.

10. За характером контактів: учні одного класу чи школи; учні одного району; учні однієї країни; учні з різних країн [4].

11. За типом завдань:

- переказ – демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел у новому форматі: створення презентації, плаката, оповідання;

- планування та проектування – розробка плану або проекту на основі заданих умов;

- самопізнання – будь-які аспекти дослідження особистості;

- компіляція – трансформація формату інформації, отриманої з різних джерел: створення книги кулінарних рецептів, віртуальної виставки, капсули часу, капсули культури;

- творче завдання – творча робота в певному жанрі – створення п'єси, вірша, пісні, відеоролика;

- аналітичне завдання – пошук і систематизація інформації;

- детектив, головоломка, таємнича історія – висновки на основі суперечливих фактів;

- досягнення консенсусу – вироблення рішення з гострої проблеми;

- оцінка – обґрунтування певної позиції;

- журналістське розслідування – об'єктивний виклад інформації (поділ думок і фактів);

- переконання – схилення на свій бік опонентів або нейтрально налаштованих осіб;

- наукові дослідження – вивчення різних явищ, відкриттів, фактів на основі унікальних онлайн-джерел [6; 9].

Відтак, у квест-технології як сучасної освітньої технології повинні бути враховані всі види знань і їх структурні компоненти, що забезпечить успішність реалізацію освітніх Стандартів і досягнення, які навчаються результатів, заданих в них. Учні

в процесі роботи над квестом, або створенням власного квесту досягає реальні процеси, проживає конкретні ситуації. З точки зору інформаційної діяльності при роботі в квесті учень розвиває свої навички пошуку, аналізу інформації, вміння зберігати, передавати, порівнювати і на основі порівняння синтезувати нову інформацію.

Виконуючи квести і створюючи свій власний продукт учні навчаються формулювати проблему, планувати свою діяльність, критично мислити, вирішувати складні проблеми, зважувати альтернативні думки, самостійно приймати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію.

На успішність проведення будь-якого квесту впливає безліч чинників, однак якщо етап планування і реалізації квесту проходить вдало, то в результаті ми маємо можливість реалізувати всі основні цілі сучасної освіти. Звичайно, квест – не єдиний спосіб взаємодії з учнями, проте педагоги сучасної школи звертають увагу на цю по-своєму унікальну технологію. Адже вчитель, в залежності від цілей і змісту навчального матеріалу, повинен керуватися тими формами і методами навчання, які дадуть хороший результат.

Засновниками квесту Б. Доджем и Т. Марчем була запропонована наступна його структура:

- вступ, де чітко описані головні ролі учасників або сценарій квесту, попередній план роботи, огляд усього квесту;

- центральне завдання проблемного характеру і підсумковий результат самостійної роботи;

- список інформаційних ресурсів;

- опис процедури роботи;

- опис критеріїв і параметрів оцінки квесту;

- керівництво до дій, організуючим навчальну роботу (тимчасові рамки, рекомендації по використанню електронних джерел, формі представлення результатів і ін.);

- висновок, де підсумовується набутий учасниками квесту досвід і можуть ставитися нові завдання [7; 8].

При розробці квесту у вчителя є можливість створення ситуацій, в яких учням необхідні навички пошуку, аналізу, узагальнення, синтезу нової інформації, її зберігання і передачі.

Порядок роботи і необхідні ресурси – опис послідовності дій, ролей і ресурсів, необхідних для виконання завдання (посилання на інтернет-ресурси і будь-які інші джерела інформації), а також допоміжні матеріали (приклади, шаблони, таблиці, бланки, інструкції тощо), які дозволяють більш ефективно організувати роботу над квестом.

Отже, квест – інтегрована педагогічна технологія, яка об'єднує ідеї проектного методу, проблемного і ігрового навчання, взаємодії в команді і ІКТ; цілеспрямований пошук при виконанні головного проблемного і серії допоміжних завдань з пригодами і (або) грою за певним сюжетом.

Зазначимо, що сутність квесту близька із педагогічними іграми, такими як виконання завдань «по станціях», орієнтування на місцевості з перешкодами тощо («Подорож у часі», «Козаки-розбійники», «У пошуках скарбів», «Стежками рідної землі» та ін.). Але, відмінність квест-технології від традиційних ігор в педагогіці полягає в завданнях проблемного характеру і пошуку інформації. Для квестів характерно глибоке «занурення» в відкритий інформаційний простір (уявлення результату квесту в Інтернеті на сайтах або в соціальних мережах, використання спеціальних комп'ютерних програм). Це ще раз підкреслює, що оновлення освітніх технологій детерміновано соціокультурними особливостями сучасного суспільства [2].

Таким чином, квест – це гра та навчання одночасно. Це дуже цікавий і перспективний вид діяльності і рольова гра. Виконуючи різні ролі, учні початкової школи розглядають проблему з різних сторін. Робота учнів в такому варіанті проектної діяльності, як квест, урізноманітнює освітній процес, зробить його живим і цікавим, а отриманий досвід принесе свої плоди в майбутньому, тому що при роботі над цим проектом розвивається цілий ряд компетентностей:

- використання ІТ для пошуку необхідної інформації, оформлення результатів роботи у вигляді комп'ютерних презентацій, веб-сайтів;
- самонавчання і самоорганізація;
- робота в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль);
- вміння знаходити кілька способів рішень проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати свій вибір;
- навик публічних виступів.

Квест-технологія за умови її впровадження має ряд переваг:

- дає можливість колективної творчості, спільного доступу до процесу створення, оцінювання;
- вміння працювати в групі, прояв творчості, вміння планувати свою діяльність, нові форми роботи;
- дана технологія мотивує учнів, викликає інтерес до пізнання більш детальної інформації, сприяє формуванню інформаційної грамотності. Розвиває самостійність і відповідальність, формує навички групової роботи;
- легше сприймається матеріал за рахунок незвичайної форми роботи;
- вміння працювати в групі – взаємовиручка, самоорганізація;
- нова і незнайома форма роботи. Розвиває творче мислення, розвиває самостійність учасників. Формує навички компетенції учнів. Формує навички публічного виступу;

– дуже хороша технологія пошуку інформації, а коли є мета, то отримані знання таким чином безцінні;

– проблемне навчання, самонавчання і самоорганізація, взаємонавчання членів команди, реалізація креативного потенціалу, підвищення особистісної самооцінки учнів.

– розвиває безмежне творче мислення.

– дана технологія задовольняє всім потребам сучасної освіти, спрямована на досягнення особистісних, предметних і метапредметних результатів учнями. Навіть важкий навчальний матеріал можна піднести учням захоплююче.

Висновки. Можна відзначити, що впровадження технології квестів в освітній процес початкової школи сприяє підвищенню якості навчання, зацікавленості учнів і викладачів, розвитку предметних компетенцій і є важливою стадією процесу реформування традиційної системи освіти в контексті глобалізації. Створення та проведення квестів є не складним процесом, що не потребує завантаження додаткових програм або одержання специфічних технічних знань та навичок – необхідним є лише бажання вчителів та учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты. URL: <http://project.457spb.ru/DswMedia/kvesttexnologiya.pdf> (дата звернення: 20.04.2019).
2. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/ (дата звернення: 15.05.2019).
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Сокол І.М. Класифікація квестів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 36 (89). С. 369 – 375.
5. Хващевська О.О. Сучасні педагогічні технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті НУШ. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8 (2). DOI.10.31865/2414-92.8(2).2018.153790.
6. Dodge B. (1997). Some Thoughts About WebQuests. URL: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (дата звернення: 30.01.2019).
7. Dodge B. Rethinking the WebQuest Taskonomy: A New Taxonomy of Authentic Constructivist Tasks. URL: <http://questgarden.com/> (дата звернення: 20.04.2019).
8. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. URL: <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp> (дата звернення: 10.03.2019).
9. March, T. (1998). Why Web Quests? An introduction. URL: www.ozline.com/webquests/intro.html (дата звернення: 12.03.2019).

Новий вид наукових послуг



Причорноморський
науково-дослідний інститут
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою ліцензованого програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою ліцензованого програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від перевірок *третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

Шумилова Тетяна – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

shumilova@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Спецвипуск

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 17,35. Ум.-друк. арк. 17,21.

Підписано до друку 05.08.2019. Наклад 100 прим.

ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»

Адреса: вул. Сегедська 18, каб. 422, м. Одеса, Україна, 65009

E-mail: info@iei.od.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 5218 від 22.09.2016 р.