

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
МЕЛІТОПОЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
СЕРІЯ: ПЕДАГОГІКА**

1 (24)' 2020

**ЗАСНОВАНИЙ
У ВЕРЕСНІ 2008 РОКУ**

ВИХОДИТЬ ДВІЧІ НА РІК

**МЕЛІТОПОЛЬ
2020**

УДК 378 (066)

ББК 74.58

Н 34

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

ГУРОВ Сергій – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КОЛЕВА Красимира – доктор філології, лектор, Шуменський університет «Єпископ Костянтин Преславський» (Республіка Болгарія);

КОНОВАЛЕНКО Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, декан філологічного факультету, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КОРОБЧЕНКО Ангеліна – доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КРУГЛИК Владислав – доктор педагогічних наук, професор кафедри інформатики і кібернетики, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КУЧАЙ Тетяна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Україна);

МАКСИМОВ Олександр – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри неорганічної хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

МОЛОДИЧЕНКО Валентин – доктор філософських наук, професор кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

МОСКАЛЬОВА Людмила – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

НЕЧИПОРЕНКО Валентина – доктор педагогічних наук, професор, ректор, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПАВЛЕНКО Анатолій – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПОЗДНЯКОВА Олена – кандидат педагогічних наук, проректор, професор кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПОЗДНЯКОВА-КИРБЯТ'ЄВА Елліна – доктор соціологічних наук, професор, проректор з навчальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

СЕГЕДА Наталя – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

СІГТА Бурвіте – доктор соціальних наук, Академія освіти, Університет Вітаутаса Магнуса: Каунас, Вільнюс (Литва);

ТРОЇЦЬКА Олена – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

ТРОЇЦЬКА Тамара – доктор філософських наук, професор кафедри філософії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

ФУНТІКОВА Ольга – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет (Україна);

ШАРОВ Сергій – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української і зарубіжної літератури, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна)

РЕДАКЦІЯ**Головний редактор**

МОСКАЛЬОВА Людмила

Заступник головного редактора

КОНОВАЛЕНКО Тетяна

Відповідальний редактор

ДУБЯГА Світлана

Редактор-перекладач

БАРАНЦОВА Ірина

Коректор

ЧЕРНЕНКО Ірина

Комп'ютерна верстка

ОДНОРОГ Тетяна

Адреса редакціївул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
72312, Україна

тел.(0619) 44 03 63

e-mail: pedagogy@mdpu.org.ua

Присвячений актуальним проблемам гуманітаризації і гуманізації освіти. Автори розглядають освітні феномени та явища у філософсько-антропологічному вимірі, порушують проблеми творчого розвитку суб'єктів навчання і виховання, висвітлюють концептуальні позиції та експериментальні методики щодо вдосконалення сучасної педагогічної освіти.

Рекомендовано до друку та до поширення через мережу Інтернет Вченою радою

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького протокол № 5 від 29.10.2020 р.

<http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv>

Журнал внесено до реєстру наукових фахових видань України категорії Б

(наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886)

<http://nfv.ukrintei.ua/view/5b1925e27847426a2d0ab4b6>

Свідоцтво про державну реєстрацію

КВ № 14524-3495Р від 15.09.2008 р.

Свідоцтво про державну перереєстрацію

КВ № 22131-12031 ПР від 16.05.2016 р.

© Мелітопольський державний

педагогічний університет

ім. Б. Хмельницького, 2020

ЗМІСТ**ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ**

Гуров Сергій	
Відображення системи цінностей в англійській художній літературі.....	6
Тарасенко Тетяна, Коноваленко Тетяна, Тарасенко Марія	
Роль іншомовної освіти у формуванні міжкультурної толерантності особистості.....	11
Смаковський Юрій	
Модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва	19
Смалько Оксана, Савчук Світлана	
Погляди філософів та педагогів-класиків на відповідальність і відповідальне ставлення до батьківства.....	25
Солонська Альона	
Основні підходи до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку в батьківсько-виховательській взаємодії.....	30

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Гузь Володимир, Дубяга Світлана	
Формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодших школярів на уроках трудового навчання	36
Лякішева Анна, Потапчук Тетяна	
Виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності: принципи та підходи..	43
Нагорна Галина	
Стратегічні підходи до дослідницької самокритичної діяльності як умова формування професійного мислення музиканта.....	48
Потапчук Тетяна	
Вплив дитячого фольклору на виховання молодших школярів	57

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Гончарук Ольга	
Інноватизація системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілєвої діяльності учнів	62
Єрьоміна Лілія	
Застосування «гейміфікації» в професійній підготовці соціальних працівників	69
Котлярова Вікторія, Баранцова Ірина, Ткач Марина	
Інноваційні підходи до навчання другої іноземної мови	75
Лопатіна Ганна	
Підготовка компетентного фахівця до формування мовленнєвої особистості дитини з порушенням мовлення.....	81
Мосякова Ірина	
«Авторська школа» в системі позашкільної освіти як можливість реалізації ідеї новаторства	87
Опир Мар'яна, Панчишин Світлана, Добровольська Світлана	
Труднощі у вивченні англійської мови україномовними студентами.....	92

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

Батарейна Ірина	
Педагогічні умови морального виховання учнів початкових шкіл України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: історіографія проблеми	100
Пінігіна Юлія	
Формування системи цінностей в учнів старшого шкільного віку: теоретичні аспекти	106
Відомості про авторів	110

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ В ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ РЕФЛЕКСИЯХ

Гуров Сергей	Отражение системы ценностей в английской художественной литературе	6
Тарасенко Татьяна, Коноваленко Татьяна, Тарасенко Мария	Роль иноязычного образования в формировании межкультурной толерантности личности.....	11
Смаковский Юрий	Модель формирования педагогической культуры будущих учителей музыкального искусства.....	19
Смалько Оксана, Савчук Светлана	Философы и педагоги-классики об ответственности и ответственном отношении к родительству.....	25
Солонская Алёна	Основные подходы к патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста во взаимодействии воспитателей и родителей.....	30

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Гузь Владимир, Дубяга Светлана	Формирование информационно-коммуникативной компетентности младших школьников на уроках трудового обучения.....	36
Лякишева Анна, Потапчук Татьяна	Воспитание социальной зрелости старшеклассников во внеурочной деятельности: принципы и подходы	43
Нагорная Галина	Стратегические подходы к исследовательской самокритичной деятельности как условие формирования профессионального мышления музыканта	48
Потапчук Татьяна	Влияние детского фольклора на воспитание младших школьников.....	57

СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Гончарук Ольга	Инноватизация системы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к организации досуговой деятельности учащихся.....	62
Еремина Лилия	Использование «геймификации» в профессиональной подготовке социальных работников.....	69
Котлярова Виктория, Баранцова Ирина, Ткач Марина	Инновационные подходы к обучению второму иностранному языку	75
Лопатина Анна	Подготовка компетентного специалиста к формированию речевой личности ребенка с нарушением речи.....	81
Мосякова Ирина	«Авторская школа» в системе внешкольного образования как возможность реализации идеи новаторства	87
Опыр Марьяна, Панчишин Светлана, Добровольская Светлана	Трудности изучения английского языка украиноязычными студентами.....	92

АСПИРАНТСКИЕ СТУДИИ

Батарейная Ирина	Педагогические условия нравственного воспитания учащихся начальных школ Украины во второй половине XX – начале XXI века: историография проблемы	100
Пинигина Юлия	Формирование системы ценностей у учеников старшего школьного возраста: теоретические аспекты.....	106
Сведения об авторах.....		112

CONTENTS

EDUCATION IN PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL REFLECTIONS

Gurov Serhii	
Reflection of the value system in English fiction.....	6
Tarasenko Tetiana, Konovalenko Tetiana, Tarasenko Maria	
The role of foreign language education in the formation of the person's intercultural tolerance	11
Smakovskij Yurii	
Model of pedagogical culture formation of future teachers of musical art.....	19
Smalko Oksana, Savchuk Svitlana	
The views of philosophers and classical educators on responsibility and responsible attitude to parenthood.....	25
Solonskaya Alyona	
Main approaches and ideas regarding patriotic education of senior preschool children in interaction of parents and educators	30

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF THE CREATIVE PERSONALITY DEVELOPMENT

Huz' Volodymyr, Dubiaha Svitlana	
Formation of information and communicative competence of junior schoolchildren in the lessons of labor training	36
Lyakisheva Anna, Potapchuk Tatiana	
Education of the social maturity of high school students in extracurricular activities: principles and approaches.....	43
Nagorna Galyna	
Strategic approaches to research activity as a condition for forming professional thinking of a musician.....	48
Potapchuk Tetiana	
The influence of children's folklore on the education of junior schoolchildren.....	57

CONTEMPORARY PEDAGOGICAL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Goncharuk Olga	
Innovation of the system of professional training of future primary school teachers for the organization of students' leisure activities.....	62
Yeriomina Liliia	
Application of "gamification" in the professional training of social workers.....	69
Kotlyarova Viktoriya, Barantsova Iryna, Tkach Maryna	
Innovative approaches in teaching a second foreign language	75
Lopatina Hanna	
Preparation of a competent specialist for the formation of the speech personality of a child with speech disorder.....	81
Mosiakova Iryna	
«Authorial school» in the system of extracurricular education as an opportunity to implement the idea of innovation.....	87
Opyr Mariana, Panchyshyn Svitlana, Dobrovolska Svitlana	
Challenges that the ukrainian-speaking students face while learning English.....	92

POST-GRADUAL WORKSHOP

Batareina Iryna	
Pedagogical conditions of moral education of primary school students of Ukraine from the second half of the XX – early XXI century: historiography of the problem	100
Pinihina Yuliia	
Formation of the system of values in high school students: theoretical aspects	106
Information about authors	114

ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ

УДК 378.015.31:17.022.1

ВІДОБРАЖЕННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Сергій Гуров

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті викладено думки щодо вивчення ціннісної картини світу в англійській художній літературі та виявлено основні цінності носіїв англійської мови, що визначають особливості їхньої комунікативної поведінки. З'ясовано, що особливе місце в літературі Англії XVIII століття належить проповідницькому жанру, оскільки багато англійських письменників були служителями церкви. Саме тому «поєднання пастирських праць і літературної діяльності було особливо характерним для англійської культури того часу». Активна присутність літераторів-священників у суспільному житті означала не лише зрушення релігійної свідомості до світської, де мораль ставилася вище за догми. Англійська культура сформувала власний менталітет, який за допомогою цінностей об'єктивується в літературі, визначає життєві орієнтири і стратегії поведінки її носіїв. Серед основних цінностей, притаманних англійцям і виражених в англійській літературі, варто виділити такі: автономія особистості, демонстративна ввічливість, рівність, позитивне мислення та емоційна стриманість, любов до природи.

Ключові слова:

цінності; літературне мистецтво; художні твори.

Аннотация:

Гуров Сергей. Отражение системы ценностей в английской художественной литературе.

В статье изложены взгляды на изучение ценностной картины мира в английской литературе и выявлены основные ценности носителей английского языка, которые определяют особенности их коммуникативного поведения. Определено, что особое место в литературе Англии XVIII века занимает проповеднический жанр, поскольку многие английские писатели были служителями церкви. Именно поэтому «сочетание пастирских трудов и литературной деятельности особенно характерно для английской культуры того времени». Активное присутствие литераторов-священников в общественной жизни означало не только сдвиг религиозного сознания к светскому, где мораль ставилась выше догмы. Английская культура сформировала собственный менталитет, который с помощью ценностей объективируется в литературе, определяет жизненные ориентиры и стратегии поведения ее носителей. Среди основных ценностей, присущих англичанам и выраженным в английской литературе следует выделить следующие: автономия личности, демонстративная вежливость, равенство, позитивное мышление и эмоциональная сдержанность, любовь к природе.

Ключевые слова:

ценности; литературное искусство; художественные произведения.

Resume:

Gurov Serhii. Reflection of the value system in English fiction.

The article deals with the study of the value picture of the world in English literature and identifies the main values of native English speakers, which determine the features of their communicative behavior in the English literature. At the heart of any ethno-culture there is a system of values that determine the culture of a given people. This system of basic values throughout the development of the nation is manifested in various types of art, one of which is fiction, where the way of life and behavioral motives of the individual and society as a whole are more clearly described. At the heart of any culture there is its inherent system of values, where many of the values accumulated by human society during the development of mankind are universal, as they are accepted by many peoples and nations, but it should be added that their hierarchy on the value scale in different cultures is different. For example, Eastern countries, such as China, are characterized by such values as the unity of society and Man, family, respect for parents and elders, while Western European countries have the primacy of individual values over social ones, independence, individual freedom, equality, and others. A special place is occupied by the preaching genre, because many English writers were Ministers of the Church, it is "the combination of pastoral works and literary activity that is especially characteristic of the English culture of the XVIII century." The active presence of literary priests in public life meant not only a shift in religious consciousness to the secular one, where morality was placed above dogma. English culture forms its own mentality, which, with the help of values, is objectified in literature, determines life guidelines and behavior strategies. Among the main values that are inherent in the English people and expressed in English literature, the following should be identified: personal autonomy, demonstrative politeness, equality, positive thinking and emotional restraint, and love of nature.

Key words:

values; fiction; works of art.

Постановка проблеми. В основу будь-якої етнокультури покладено систему цінностей, що визначає культуру цього народу. Ця система базових цінностей протягом розвитку нації виявляється в різних видах мистецтва, одним із яких є художня література, що містить

розгорнутий опис способу життя й поведінкові мотиви особистості і суспільства загалом.

Культура кожного народу ґрунтується на властивій йому системі цінностей, увібравши в себе цінності, накопичені суспільством упродовж віків, серед яких – універсальні, такі, що прийняті багатьма народами та націями.

Проте слід урахувати, що ієрархія навіть універсальних цінностей на ціннісній шкалі в різних культурах неоднакова. Наприклад, для країн Сходу, зокрема Китаю, характерні єдність суспільства і людини, сім'я, шанування батьків і старших, у країнах Західної Європи індивідуальні цінності переважають над суспільними, високо цінуються незалежність, свобода особистості, рівність тощо [10, с. 47].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчаючи цінності різних культур, ми неминує стикаємося з вивченням літератури як складника цієї культури, що виступає у формі комунікативних цінностей. Однією з найважливіших речей в оцінюванні тієї чи іншої культури є знання ціннісної системи. Література висвітлює як позитивні, так і негативні сторони життя особистості та суспільства загалом. Духовно-моральне виховання особистості за допомогою літературних творів можна здійснювати й шляхом формування стійкого неприйняття антицінностей, оскільки основною ознакою художнього твору є його естетична цінність. У цьому контексті слушною є думка Г. Дробницького, який вважає, що «... будь-яка цінність має сенс тільки порівняно зі своїм антиподом: гарне тому й називається таким, бо є ще й погане» [8, с. 36]. Однак інший учений – П. Тугарінов зауважує, що «сказати "антицінності" – означає визнати за "негативними цінностями" гідність цінностей, що є абсолютно неправильним» [12, с. 9].

Англійська еліта до середини XVII століття тяжіла до активного вироблення певних норм поведінки особистості. Ще наприкінці XVI століття в Британії утвердився і став масовим рух протестантів – пуританізм, головним завданням якого була боротьба за чистоту суспільних і особистих звичаїв. Критерієм обраності слугувало особисте матеріальне процвітання, яке і стало основою морального ідеалу. Звідси поширюються такі чесноти, як ощадливість, помірність, старанність, сімейні цінності. Тогочасна література тяжіє до повчальності та етичної проблематики. Особливе місце в ній належить проповідницькому жанру, оскільки багато англійських письменників були служителями церкви [1]. Для англійської культури XVIII століття особливо характерним було «поєднання пастирських праць і літературної діяльності» [2]. Активна присутність літераторів-священників у суспільному житті означала не лише зрушення релігійної свідомості до світської, де мораль ставилася вище за догму. Після громадянської війни середини XVII століття, у якій велику роль

відіграла відмінність віросповідань, після епохи Реставрації (1660) і славної революції 1688 року головним стало гасло – віротерпимість.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у вивченні ціннісної картини світу, представленої в англійській художній літературі, та виявленні основних цінностей носіїв англійської мови, що визначають особливості їх комунікативної поведінки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Англійський роман XVIII ст. загалом презентує «соціальність понад межі правосвідомості», проповідуючи людяність, гуманність, що в англійській традиції називається «moral sense». Такі автори, як Т. Холкрофт, Е. Інчболд, Р. Бейдж, У. Годвін, використовуючи досвід просвітницького роману, помітно розширюють його можливості в соціальному плані. Так, наприклад, на думку П. Вайля, «мотив подорожі набуває для героя інший сенс – це не просто його духовне дозрівання, процес дорослішання мислення й удосконалення почуття, а й можливість порівнювати різні національні досліди буття, різні національні характери, детерміновані суспільними умовами, темпераментом, складом розуму» [5]. І. Шайтанов додає, що «перевага англійського роману полягала в тому, що ґрунт для нього був підготовлений і у філософії Локка, і в малих жанрах документальної прози-есе, і в памфлетах. У них виробляється інтерес до сучасності, смак до справжнього факту. Документальність рішуче змінює оповідний стиль, небувало наближаючи його до мовного слова, що сприяє зображенню характерів у їх індивідуальній своєрідності» [3]. Яскравим прикладом морального одкровення є роман Д. Свіфта «Подорож Гуллівера» (*Travels into Several Remote Nations of the World, in Four Parts. By Lemuel Gulliver, First a Surgeon, and then a Captain of Several Ships, 1726*), у якому в образі Гуллівера автор втілює ідею миру, показавши якого його можна досягти. Письменник сподівався, що твір допоможе молодим дворянам викоринити суспільні вади, оскільки вся розповідь ґрунтується на таких поняттях, як рівноправність, справедливість, добро і мудрість.

Роман «Робінзон Крузо» Д. Дефо (*The Life And Strange Surprizing Adventures Of Robinson Crusoe Of York Mariner, 1719*) відображає саме усвідомлення окремої особистості, показуючи індивідуалізм як її самостійність і самоцінність [4]. У цьому творі поєднуються правдивість зображення обстановки з умовністю самого сюжету, де за задумом і значенням – це філософський роман про людину, яка, з одного боку, може й повинна підпорядкувати собі

природу, а з іншого – прагне не здичавіти, а жити одним життям із природою і бути щасливою розривом з підкреслено порочним суспільством.

До середини XIX століття в літературі Англії вже представлені найрізноманітніші форми роману, найвагомим серед яких є соціальний роман, де соціально значущий зміст органічно поєднується з моральною тенденцією творів XVIII століття. Яскравим прикладом соціального роману є твір Джейн Остін «Гордість і упередження», у якому автор торкається проблеми сімейних цінностей і важливості виховання. Дружба між сестрами Джейн і Ліззі, шанобливе ставлення до батьків, любов між батьками, частка гумору є поєднанням ідеальних компонентів, що формують міцний зв'язок у сім'ї. Також у романі порушено проблему соціальної нерівності, наслідком якої є упередження; головною ж думкою твору є сила любові, що здатна змінити будь-яку людину.

Іншим прикладом соціального роману того часу може слугувати твір Ш. Бронте «Джейн Ейр», у якому порушено таку важливу тему, як жіноча незалежність. На думку автора, жінка має право домагатися своїх цілей, і їй не повинні обмежувати в цьому ані її чоловік, ані почуття до нього. Крім того, у творі висвітлено тему релігії в суспільстві через образ священника, містера Брокльхерста, що є збірним образом багатьох священнослужителів, які не мають справжньої віри, а до того ж лицемірні, вперті й переконані у своїй правоті.

Видатний письменник вікторіанської епохи Чарльз Діккенс у романі «Олівер Твіст» змішує строго документований реалістичний опис, гумор і мораль [7]. Письменник намагається донести до читача думку, що душа дитини спочатку не схильна до злочину, бо дитина, на його переконання, уособлює в собі незаконні страждання й душевну чистоту. Крім того, Діккенс хвилює питання виховання особистості й у романі він задається питанням: «Що впливає на формування характеру людини, становлення її особистості? Природні задатки і здібності, походження або все-таки суспільство?».

На межі XIX–XX століть критично осмислюється не тільки становище людини в світі капіталістичних відносин, а й сам ідеал Нового часу, його система духовно-моральних цінностей. Це зумовлює появу нової форми роману – політичного. Яскравим представником цього жанру є Вільям Морріс (1834-1896), якому належить політичний роман-утопія «Новини нізвідкіля або епоха спокою». У цьому творі показаний справжній соціалізм, який, на думку автора, повинен забезпечити людині набагато більше свободи ніж капіталізм. Морріс акцентує

на цінності природи в людському середовищі, зіпсованому епохою машинного виробництва, на припиненні роботи шкідливих для навколишнього середовища виробництв, на заміні металевих мостів кам'яними, на відновленні лісу на місці міської забудови. Головний герой, мандруючи містом, спостерігає таку картину: «По обох берегах тягнувся ряд дуже красивих будинків, низьких, невеликих, трохи відсунутих від річки. Здебільшого вони були побудовані з цегли й криті черепицею. Будинки насамперед здавалися затишними і ніби жили, беручи участь, якщо можна так висловитися, у житті своїх мешканців. Перед ними тягнулися сади, що спускалися до самої води». Також у романі йдеться про важливість спілкування людини з рівними та вільними співгромадянами, про цінність роботи як природної потреби тощо.

Серед провідних цінностей англійської культури можна виділити «автономію особистості» (privacy), «демонстративну ввічливість» (demonstrative politeness), «рівність» (equality), «позитивне мислення» (positive thinking) та «емоційну стриманість» (restraint) [11]. Особистий простір людини, її свобода, право на незалежність і автономна територія є в англійській культурі тими важливими цінностями, що віддзеркалюються у свідомості, характері та англійській художній літературі. Так, зокрема, навіть поняття «privacy» поширюється не тільки на територію, де мешкають люди, а й на всю структуру держави та законодавство. Приватна власність стає домінуючим дискурсом англійського Нового часу, часу, коли формується розуміння індивідуалізму як самостійності й самоцінності особистості, що відображає дух Просвітництва.

«Позитивне мислення», характерне для протестантського світосприйняття, передбачає оптимістичний настрій і дружнє ставлення до людей, що розкривається через демонстрацію добробуту, успішності й уміння контролювати ситуацію [6, с. 30]. Демонстративна ввічливість, своєю чергою, передбачає демонстрацію поваги до суспільства через регулярне вживання формул мовного етикету та гарні манери [9, с. 88].

Яскравим прикладом творів, де порушено проблему цінностей свободи та демократії, є політичний роман-алегорія Джорджа Орвелла «Ферма тварин» («Animal Farm», 1945), у якому висвітлено непродумані політичні кроки, політику самоізоляції, диктатуру та панування лише однієї думки, та його роман-антиутопія «1984» (1948), головний герой якого Вінстон Сміт деградує під впливом тоталітарної держави, у якій він живе: «Найстрашніше в двохвилинках

ненависті полягало в тому, що, беручи участь, неможливо було залишатися байдужим... Огидний екстаз страху і помсти, бажання вбивати, мучити, розтворювати ковальським молотом чийсь черепи, подібно до електричного току, мчали по всьому залу, люди гримасували і волали, перетворюючись проти свого бажання на божевільних».

Інший британський письменник – Івлін Во, учасник Другої світової війни безпосередньо зіткнувся з вадами британської державної і військової машини – корупцією, кар'єризмом, тупим підпорядкуванням і чиношануванням та майстерно висміяв їх у романі «Не шкодуйте прапорів» («Put Out More Flags», 1942) і трилогії «Почесний меч» («Sword of Honour», 1952-1961). Так, у романі «Не шкодуйте прапорів» йдеться про огидність війни, коли люди прекрасні речі перетворюють на руїни, де «одна цілісна людина може вільно йти куди завгодно по земній поверхні. Помножьте її, суньте її в стадо – і з додаванням кожної нової подібної до неї ви будете віднімати від неї щось цінне, зробите її настільки-то менше людиною. Така божевільна математика війни».

Творчість провідного англійського сатирика другої половини ХХ ст. Мюріел Спарк базується насамперед на християнській моралі. У її творах духовно-моральні цінності християнства протиставляються бездуховності, спустошеності й цинізму обивателів, що перетворилися на дрібних і жорстоких користолюбців. Зокрема в романах «Мерзенна плоть» («Vile Bodies», 1930) і «Повернення в Брайдсхед» («Brideshead Revisited», 1945), письменниця, співчуваючи древнім католицьким сім'ям англійської аристократії, протиставляє стійкість їх моральних ідеалів аморальності сучасного їй буржуазного суспільства.

Проблеми вищої освіти в Англії та процес девальвації духовних цінностей під час навчання в університеті висвітлені в романі Кінгслі Еміса «Щасливчик Джим» («Lucky Jim», 1950) і трьох романах Малькольма Бредбері «Їсти людей недобре» («Eating People Is Wrong», 1959), «Крок на Захід» («Stepping Westwards», 1965) та «Історична особистість» («The History Man», 1975). Так, у романі «Їсти людей недобре» Бредбері показує культурний занепад у провінційному університеті Англії, де викладачі нібито культивують правду та красу, а насправді плюндрують наукові журнали та розбещують студентів, доводячи їх до божевілья.

Деградація англійської культури, проблема самотності та новітня історія країни загалом з усією гостротою розкриті в романі сучасного англійського письменника Джонатана Коу «Яке

шахрайство!» («What a Carve Up!», 1994), у якому він висвітлює процес занепаду цінностей в політичній системі Великобританії, побудованій на корупції та лобіюванні інтересів вузьких соціальних груп. У творі іншого письменника Джуліана Барнса «Англія, Англія» («England, England», 1998) зазнають нищівної критики стереотипні погляди англійців і низькі моральні цінності сучасних людей.

Як зазначалося раніше, англійській культурі притаманні специфічні комунікативні цінності, зокрема автономія особистості. Звичайно, англійці раді гостям і не налаштовані агресивно щодо чужих, але найчастіше вони ввічливо уникають їх і остерегаються. Саме тому будинок в англійській культурі виконує захисну функцію. Крім нього, важливим складником особистого простору, усамітнення є сад біля будинку, де англійці люблять проводити вільний час. Доказом цього слугує роман Діани Сеттерфілд «Тринадцята казка» (2006), два розділи якого мають у своїх назвах слово «сад»: «Сади» і «Срібний сад», а думка одного з героїв твору – потомственного садовника Джона: «Останніми роками підстрижений сад був єдиним, що мало для нього значення. Він завжди прагнув скоріше покінчити з іншою своєю денною роботою; все, чого він хотів, – це опинитися у “своєму” саду» – розкриває його глибоке бажання мати свій сад, у якому він може бути на самоті [13] (узятє в лапки слово “своєму” підкреслює цю думку). У романі також міститься опис великого саду з безліччю перегородок із живоплотів, із таємними куточками всередині саду, де можна усамітнитися, відгородитися від зовнішнього світу: «Сад виходив на поля позаду будинку; два простори розділяла жива огорожа...». Любов англійців до усамітнення, бажання залишатися сам на сам з природою і водночас вияв автономії особистості поєднує в собі вираз «solitary nature» («самотня природа»). Але, крім автономії особистості, стриманим англійцям притаманна любов до чіткості, відповідного порядку, про що також йдеться в згаданому творі Діани Сеттерфілд: «Вікна котеджу виходили на поля, акуратно обгороджені живоплотом і подекуди засаджені деревами...» [13].

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, можемо твердити, що англійська культура формує власний менталітет, який за допомогою цінностей об'єктивується в літературі, визначає життєві орієнтири і стратегії поведінки її носіїв. Серед основних цінностей, притаманних англійцям і виражених в англійській літературі, варто виділити такі, як автономія особистості, демонстративна ввічливість, рівність, позитивне

мислення та емоційна стриманість, любов до природи.

Перспективи дослідження порушеної теми полягають у можливості використання отриманих результатів для подальшого вивчення духовно-моральних цінностей як одного

із важливих складників англійської культури. Матеріали дослідження може бути корисним під час розроблення таких курсів, як «Теорія та практика міжкультурної комунікації» або «Література Великобританії».

Список використаних джерел

1. Ауэрбах Э. Мимесис. Изображение действительности в западноевропейской литературе. Москва: Прогресс, 1976. 556 с.
2. Барашковская Ю. А. История и вымысел в английском романе 1980-1990-х гг.: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / МГУ им. М. В. Ломоносова. Москва, 2006. 210 с.
3. Боноли Л. Описание реальности. *POETIQUE*. 2004. № 137. С. 19–33.
4. Брэдбери М. Язык для своих: карманный справочник структуралиста. *Иностранная литература*. 2002. № 12. С. 246.
5. Вайль П. Улица и дом: Джойс – Дублин, Конан Дойл – Лондон. *Иностранная литература*. 1995. № 2. С. 237–244.
6. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур / пер. с англ. 3-е изд., стереотип. Москва: Р. Валент, 2005. 192 с.
7. Джумайло О. А. Английский исповедально-философский роман 1980-2000. Ростов на Дону: Изд-во Южн. федер. ун-та, 2011. 320 с.
8. Дробницкий О. Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. Москва: Политиздат, 1967. 351 с.
9. Зайцева Ю. П. Категория вежливости в английской и русской культурах. *Глобальные и региональные коммуникации: настоящее и будущее: XVIII международный Балтийский коммуникационный форум. Тезисы докладов студентов*. Санкт-Петербург: СПбГУТ, 2016. Ч. 2. С. 88–89.
10. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва: Едиториал УРСС, 2002. 264 с.
11. Ларина Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации. URL: <http://www.ereading.by/book.php?book=137743> (дата обращения: 28.12.2017).
12. Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме. Ленинград: Изд-во Ленинград. ун-та, 1968. 124 с.
13. Setterfield D. The Thirteenth Tale. URL: <http://www.e-reading.club/book.php?book=87205> (дата звернення 29.12.2017).

**Відомості про автора:
Гуров Сергій Юрійович**

serggurov@mail.ru
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-6-10

Матеріал надійшов до редакції 03. 08. 2020 р.
Прийнято до друку 15. 10. 2020 р.

References

1. Auerbach, E. M. (1976). Depiction of reality in Western European literature. Moscow: Progress. 556 p. [in Russian]
2. Barashkovskaya Yu. A. (2006). History and fiction in the English novel of the 1980s and 1990s: dissertation of candidate of filological sciences: 10.01.03. Moscow. 210 p. [in Russian]
3. Bonoli L. (2004). Description of reality // *POETIQUE*. 2004. no. 137. P. 19–33. [in Russian]
4. Bradbury M. (2002). Language for your own: pocket reference structure-list // *Foreign literature*. No. 12. P. 246. [in Russian]
5. Weil P. (1995). Street and Home: Joyce – Dublin, Conan Doyle – London // *Foreign literature*. No. 2. P. 237–244. [in Russian]
6. Visson L. (2005). Russian problems in English speech. Words and phrases in the context of two cultures. 3rd ed., stereotypical. Moscow: R. Valent. 192 p. [in Russian]
7. Jumailo, O. A. (2011). English confessional and philosophical novel 1980-2000. Rostov-on-don: Southern Feder publishing house. UN-TA. 320 p. [in Russian]
8. Drobniysky O. G. (1967). The world of animated objects. The problem of value and Marxist philosophy. Moscow: Politizdat. 351 p. [in Russian]
9. Zaitseva Yu. P. (2016). Category of politeness in English and Russian cultures // XVIII international Baltic communication forum "Global and regional communications: present and future". Abstracts of students' reports. Part 2. Saint Petersburg: SPbGUT. P. 88–89. [in Russian]
10. Karaulov Yu. N. (2002). Russian language and language personality. Moscow: URSS editorial. 264 p. [in Russian]
11. Larina T. V. (1968). Category of politeness and communication style. URL: <http://www.ereading.by/book.php?book=137743>. (Accessed: 28.12.2017). [in Russian]
12. Tugarinov V. P. (1968). Theory of values in Marxism. Leningrad: Lenin publishing house. UN-TA. 124 p. [in Russian]
13. Setterfield D. The Thirteenth Tale. URL: <http://www.e-reading.club/book.php?book=87205>. (Accessed: 29.12.2017). [in English]

**Information about the author:
Gurov Serhii Yuriiovych**

serggurov@mail.ru
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-6-10

Received at the editorial office 03. 08. 2020 р.
Accepted for publishing 15. 10. 2020.

УДК 378:8:005.336.5(477)

РОЛЬ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Тетяна Тарасенко, Тетяна Коноваленко, Марія Тарасенко

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

У статті розкрито теоретичні засади і практичні аспекти формування міжкультурної толерантності особистості в процесі вивчення іноземних мов. На основі аналізу наукових джерел з'ясовано значення й основні ознаки та складники міжкультурної толерантності, що слугує основою успішної міжкультурної комунікації. Визначено характерні риси особистості, здатної толерантно здійснювати міжкультурну комунікацію: гуманність, рефлексивність, волелюбність, відповідальність, гнучкість, упевненість у собі, самовладання, варіативність, перцептивність, емпатійність, почуття гумору. Відповідно до мети полікультурної освіти – формування планетарного мислення шляхом усвідомлення себе частиною етносу і культури, які є складниками людства, – виділено галузі дослідження іноземної освіти, засновані на ідеї взаємозв'язку мови і культури й важливі з позицій міжкультурної комунікації, а саме: лінгвокраїнознавство, етнолінгвістика, лінгвокультурологія. Окреслено основні завдання іноземної освіти, спрямовані на формування міжкультурної толерантності, яка є запорукою успішності міжнародного спілкування: розвиток аксіологічних настанов особистості, збагачення універсальними й національно-специфічними цінностями своєї та інших культур; розширення меж розуміння феноменів людського життя, поліфонічність світобачення, заснованого на гармонії знань, почуттів, творчих дій; розширення комунікативного діапазону особистості за рахунок взаємодії з представниками інших культур.

Ключові слова:

міжкультурна толерантність; міжнародна комунікація; іноземна освіта; інтеракція; комунікативна діяльність; культурні цінності; стереотипи; національна самосвідомість.

Аннотация:

Тарасенко Татьяна, Коноваленко Татьяна, Тарасенко Мария. Роль иноязычного образования в формировании межкультурной толерантности личности. Статья посвящена теоретическим основам и практическим аспектам формирования межкультурной толерантности личности в процессе изучения иностранных языков. На основе анализа научных источников раскрыто значение и сформулированы основные признаки и составляющие межкультурной толерантности, на которой базируется успешная межкультурная коммуникация. Определены характерные черты личности, толерантно осуществляющей межкультурную коммуникацию: гуманность, рефлексивность, свободолобие, ответственность, гибкость, уверенность в себе, самообладание, вариативность, перцептивность, эмпатийность, чувство юмора. В соответствии с целью поликультурного образования – формирование планетарного мышления через осознание себя частью этноса и культуры, которые являются составляющими человечества, – выделены области исследования иноязычного образования, основанные на идее взаимосвязи языка и культуры и важные с позиций межкультурной коммуникации, а именно: лингвострановедение, этнолингвистика, лингвокультурология. Определены основные задачи иноязычного образования, предусматривающие формирование межкультурной толерантности, которая является залогом успешности международного общения: развитие аксиологических установок личности, обогащения универсальными и национально-специфическими ценностями своей и других культур; расширение границ понимания феноменов человеческой жизни, полифоничность мировоззрения, основанного на гармонии знаний, чувств, творческих действий; расширение комунікативного діапазону личности за счет взаимодействия с представителями других культур.

Ключевые слова:

межкультурная толерантность; международная коммуникация; иноязычное образование; интеракция; коммуникативная деятельность; культурные ценности; стереотипы; национальное самосознание.

Resume:

Tarasenko Tetiana, Konovalenko Tetiana, Tarasenko Maria. The role of foreign language education in the formation of the person's intercultural tolerance.

The article is devoted to the theoretical principles and practical aspects of the formation of person's intercultural tolerance in the process of learning foreign languages. Based on the analysis of scientific sources, the significance and main features and components of intercultural tolerance, which is the basis of successful intercultural communication, are revealed. The characteristic features of a person who tolerantly carries out intercultural communication are determined, including: humanity, reflexivity, love of freedom, responsibility, flexibility, self-confidence, self-control, variability, perceptiveness, empathy, sense of humor. In accordance with the purpose of multicultural education – the formation of planetary thinking through self-awareness as part of ethnicity and culture as part of humanity – identified areas of study in foreign language education, based on the idea of language and culture and important from the standpoint of intercultural communication, namely: linguistics ethno linguistics, linguocultural studies. The main tasks of foreign language education aimed at the formation of intercultural tolerance, which is the key to the success of international communication are defined: the development of axiological attitudes of the individual, enrichment of universal and national-specific values of the own and other cultures; expanding the boundaries of understanding the phenomena of human life, polyphonic worldview, based on the harmony of knowledge, feelings, creative actions; expanding the communicative range of the individual through interaction with representatives of other cultures.

Key words:

intercultural tolerance; international communication; foreign language education; interaction; communicative activity; cultural values; stereotypes; national self – consciousness.

Постановка проблеми. Як відомо, здатність до мовленнєвого спілкування на міжнародному рівні зачіпає сферу соціальних відносин між людьми. З огляду на це, у процесі оволодіння іноземною мовою необхідно формувати не тільки мовні вміння, а й особистісні якості, що дадуть змогу людям ефективно взаємодіяти

й вести діалог з представниками інших культур на безконфліктній основі. До таких особистісних якостей насамперед належить міжкультурна толерантність, тобто здатність розуміти, приймати культурні особливості представника іншої культури, вбачаючи в ньому носія інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки

й уникаючи в такий спосіб міжкультурного конфлікту. Отже, міжкультурна толерантність є невіддільною якісною характеристикою мовної особистості загалом і вторинної мовної особистості зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз стану вивчення проблеми формування міжкультурної толерантності свідчить про постійну увагу до неї з боку науковців, серед яких М. Бірам, Е. Т. Голл, Г. Гофстеде, Л. Гришасва, Т. Грушевицька, К. Джонсон, К. Кнапп, О. Садохін, В. Телія, С. Тер-Мінасова, А. Томас, Н. Янкін та інші. Усі ці дослідники визнають, що міжкультурна комунікація ґрунтується на процесі взаємодії між індивідуумами і групами, що відрізняються своїми культурними відмінностями. Прийняття цих відмінностей і ставлення до них впливають на вид, форму й результат контакту. Саме тому ступінь ефективності кожного конкретного акту міжкультурної комунікації залежить від толерантності його учасників.

На сьогодні в науковій літературі накопичені значні напрацювання у сфері пошуку шляхів підвищення ефективності процесу міжкультурної комунікації. Окремі аспекти цієї проблеми, зокрема питання формування міжкультурної толерантності особистості як головної умови ефективності міжнародного спілкування, від якого залежить здатність будь-якого суспільства безконфліктно інтегруватися у світову спільноту, можуть вивчатися в межах методики навчання іноземних мов.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у визначенні її теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування міжкультурної толерантності особистості в процесі вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом усієї історії культури людства було вироблено багато різних норм поведінки і спілкування. Залежно від методу, характеру, мети, сфери, меж, різноманітності й складності дотримання поведінкових норм (стандартів поведінки), вони поділялися на такі типи: мораль, традиції, звичаї, обряди і закони. Інтенсивний розвиток міжкультурних контактів актуалізує проблему не тільки культурної, а й етнічної ідентичності. Це пов'язано з кількома причинами. По-перше, у сучасних умовах, як і раніше, культурні форми життя вимагають, щоб людина належала не тільки до соціально-культурної групи, а й до етнічної спільноти. Для людини етнос – найнадійніша група, яка може гарантувати їй необхідну безпеку й підтримку в житті. По-друге, наслідком бурхливих і різноманітних культурних контактів є відчуття нестабільності світу: коли зовнішній світ стає

все менше зрозумілим, людина починає шукати те, що допоможе їй відновити цілісність і впорядкованість, захистити від труднощів. За таких обставин все більше і більше людей (навіть молодих) починають шукати підтримку в перевірених часом цінностях своєї етнічної групи. По-третє, закон розвитку будь-якої культури завжди передбачає спадкоємність у передачі й збереженні своїх цінностей, оскільки людство має відтворюватися й саморегулюватися. В усі часи це відбувалося в етнічних групах шляхом спілкування між поколіннями. Зміст етнічної ідентичності становлять різноманітні етносоціальні погляди, які поділяють члени етнічної групи. Здебільшого такі погляди є результатом спільного розуміння історії, культури, традицій, походження державності тощо. Проблеми спілкування, що виникають у різних культурах, часто зумовлені тим, що учасники однієї культури нездатні зрозуміти культурно обумовлені відмінності в практиках, традиціях та обробці думки представників іншої культури.

Стереотипні уявлення про інші народи і культури є схематичними й узагальненими, але вони готують людину до зіткнення з чужою культурою, зменшують культурний шок. Стереотипи часто емоційно забарвлені симпатіями й антипатіями, залежно від яких один і той же тип поведінки сприймається по-різному. Наприклад, ті риси, які у свого народу є виявом розуму, у іншого – уважаються виявом хитрості. Саме ставлення до якостей характеру людини може відрізнятися. Так, «хитрий» в українській культурі є негативною характеристикою, а в американській – позитивною [2, с. 131].

На думку науковців, первинними джерелами виникнення стереотипів є істини, засвоєні з дитинства; міжнародні анекдоти, у яких представники різних національностей, опинившись у тій самій ситуації, поведуться по-різному; реальні експерименти; національна класична художня література; фольклор, усна народна творчість [9].

Європейські стереотипи добре показано в такому жарті: «Рай там, де кухарі – французи, механіки – німці, поліцейські – англійці, коханці – італійці, а організують усе – швейцарці. Пекло там, де кухарі – англійці, механіки – французи, поліцейські – німці, коханці – швейцарці, а організують усе – італійці» [7, с. 23].

Національна класична література (сама класична, адже вона вже пройшла випробування часом і мала вплив на представників цієї культури) робить значний внесок у створення стереотипів, а іноді, навпаки, ламає їх.

Дослідники підкреслюють, що літературні герої національних літератур зовсім не схожі на стереотипних персонажів міжнародних анекдотів. Легковажні французи, які думають про вино і жінок, зовсім не схожі на драматичних героїв французької класичної літератури, які розв'язують складні людські проблеми (див. Стендаль, Гюго, Меріме, Золя). Манірні й стримані англійці створили літературу, сповнену іскристого гумору, іронії, сарказму (Джонатан Свіфт, Бернард Шоу, Оскар Уайльд, Чарльз Діккенс; навіть у Шекспіра – 5 трагедій і 22 комедії). У жодній культурі гумор не цінується так високо. Самодисципліновані й педантичні німці з міжнародних анекдотів дали світу ніжну й глибоку поезію Гете і Гейне [3].

Ще одним джерелом, де можна й потрібно шукати «душу народу», є фольклор – усна народна творчість. Прислів'я та приказки багато можуть розповісти про народ, який їх створив.

У центрі фольклору – герой, який втілює одвічну мрію народу про сильного та справедливого захисника, що можна спостерігати в національному героїчному епосі англійців, зокрема в поемі про Беовульфа, складеній ще в англосаксонський період. Беовульф – справжній народний герой, який здійснює подвиги заради людей. Ще однією формою усної поетичної творчості англійців є балади історичного, епічного, ліричного змісту. Особливого поширення набув цикл балад про пригоди Робін Гуда, який зображений влучним стрільцем, безстрашним мисливцем, борцем за права простих людей та справжнім патріотом.

Герої українських народних казок – Котигорошко, Кирило Кожум'яка – знаходять особисте щастя в боротьбі за щастя скривджених. В іншому фольклорному жанрі – думах (ліро-епічний жанр українського словесно-музичного фольклору) оспівані мужні подвиги українських борців Івана Сірка, Самійла Кішки, Івана Богуна, козака Голоти проти іноземних загарбників.

Культура США формувалася під впливом етнічного та расового розмаїття, тому герої національних епосів нових поселенців – вихідців із різних країн – не могли стати єдиними для всіх американців. Тож поряд із легендарними борцями за незалежність у культуру США через комікси ввійшли нові цікаві герої, які уособлювали найкращі людські якості й боролися зі злом – Супермен, Людина-павук, Бетмен.

Отже, нині, у часи глобалізації та інтернаціоналізації світу, питання культурної ідентичності, належності людини до певної культури є дуже важливими для міжнародного

спілкування. Здебільшого моделі людської поведінки пов'язані з рідною культурою й застосовуються автоматично, несвідомо. Основними джерелами непорозуміння в міжкультурній комунікації є невиправдане припущення про схожість культур, відмінності в мові, неправильне невербальне тлумачення, упередження та стереотипи, тенденція до оцінювання та високий рівень занепокоєності під час зіткнення з іншою культурою. Подолання непорозуміння у міжнародній взаємодії можливе за умов якісного володіння іноземними мовами і толерантного ставлення до соціокультурних особливостей представників інших країн.

Сучасний глобалізований світ впливає на зміну соціального складу інноваційних суспільств, заснованих на обміні ідеями, технологіями, знаннями, створює умови для мультикультуралізму й багатомовного середовища, до яких людина повинна адаптуватися, щоб жити й повноцінно виконувати свою роботу, бути толерантною до культурних цінностей, звичаїв, традицій інших людей, до виявів культурних відмінностей і стереотипних форм поведінки людей, що належать до різних культур.

Багато дослідників виділяють такі характерні для особистості, здатної толерантно здійснювати міжкультурну комунікацію, риси:

- гуманність, тобто увага до самотнього внутрішнього світу людини, віра в її добрі наміри, людяність у міжособистісних стосунках, відмова від методів примусу й форм придушення гідності людини;

- рефлексивність, яка передбачає глибоке знання особистісних специфічних рис, достоїнств і недоліків, встановлення їх відповідності толерантному світосприйняттю;

- волелюбність, яка виражається в дисципліні й відповідальності, неприйнятті насильницьких приписів і заборон;

- відповідальність як вияв внутрішньої сили в ситуації ухвалення рішення, його якісного виконання на основі варіативного підходу й системи особистих вимог;

- гнучкість – уміння ухвалювати рішення на основі володіння повноцінною інформацією, з урахуванням особливостей учасників подій і обставин;

- упевненість у собі, що передбачає адекватну оцінку людиною власних сил і здібностей, віру в можливість подолання перешкод;

- самовладання, яке розглядається як володіння собою, управління емоціями, вчинками;

– варіативність – багатовимірний підхід до оцінки навколишнього життя й ухвалення рішень відповідно до обставин, що склалися;

– перцептивність – уміння помічати й виділяти різні якості людей, проникати в їх внутрішній світ;

– емпатійність – співпереживання з іншими людьми їхніх проблем, емоційна оцінка подій;

– почуття гумору – іронічне ставлення до безглузвих обставин, непродуманих дій, уміння посміятися й над собою [1].

У дослідженнях відомих американських культурологів В. Гудікунста, Ю. Кіма, М. Беннета, Дж. Мартіна і Т. Накаями названі ознаки, що становлять якісний зміст толерантної особистості. До них належать: гнучкість (відсутність жорсткості й догматичності в поведінці, безконфліктність); емпатія (інтерес до іншої людини – здатність усвідомлювати особливості іншої культури з погляду її носіїв); некатегоричність суджень, здатність не судити інших [8].

Комплекс цих ознак толерантної поведінки розглядається як уміння правильно ставитися до відмінностей, а тому передбачає здатність індивіда до легкого спілкування в незнайомих ситуаціях. Незалежно від того, де людина перебуває – за кордоном або у своїй країні, – спілкування з людьми, які відрізняються від неї, вимагає толерантності до відмінностей. Особливо це характерно для ситуацій міжкультурної комунікації. С. Тер-Мінасова в книзі «Мова і міжкультурна комунікація» виводить формулу «трех Т» – Терпіння, Терпимість, Толерантність як формулу міжкультурної комунікації [7, с. 318].

У контексті міжкультурної комунікації толерантність означає повагу до розмаїття інших культур і мовленнєвої поведінки, до самовираження, способу мислення й учинків. Попри активний інтерес до толерантної поведінки, варто зауважити, що система її цілеспрямованого формування в освітньому процесі закладів вищої освіти на сьогодні не створена, а в навчанні іноземних мов часто формуються лише іншомовні мовленнєві вміння особистості без ознак толерантності.

Саме система іншомовної освіти надає унікальну можливість спланованого впливу на процес формування міжкультурної толерантності. По-перше, освіта є стрижнем, навколо якого так чи так відтворюється вся система суспільної самосвідомості. По-друге, освіта несе в собі потенціал розвитку – результат внутрішнього розвитку, а не зовнішнього впливу. По-третє, будучи включеною в різні системи і відносини, освіта, особливо іншомовна, є полікультурним простором,

«місцем зустрічі» різних етносів. Тому від того, які змістовні ідеї і цінності закладені в освітні програми філологічних спеціальностей, залежить здатність будь-якого суспільства безконфліктно інтегруватися в світову спільноту.

Мета полікультурної освіти – формування планетарного мислення через усвідомлення себе частиною етносу і культури, які є складниками людства. Ця ідея виникла в країнах, які зіткнулися з фактором багатонаціональності (США, Австралія та інші). Переживши період огульної асиміляції, їхні лідери зрозуміли, що не можна позбавляти людину її національної ідентичності, а через національну самоідентифікацію і міжкультурну компетентність цілком можливо прийти до міжнаціональної та міжкультурної толерантності.

У нашій країні, на відміну від США, протягом багатьох років в іншомовній освіті увага зосереджувалася на лінгвістичних аспектах, тому нині комунікативний аспект, зокрема й теорія міжкультурної комунікації, перебуває на стадії становлення. В українській науці виділяють такі галузі дослідження, що засновані на ідеї взаємозв'язку мови і культури й становлять безсумнівний інтерес з позиції міжкультурної комунікації:

– Лінгвокраїнознавство. Лінгвокраїнознавчі дослідження здебільшого мають прикладний характер і є цінним джерелом інформації, що відображає взаємодію мови і культури.

– Етнолінгвістика – розділ мовознавства, що вивчає мову в аспекті співвідношення її з етносом і тісно пов'язаний із соціолінгвістикою. Для етнолінгвістики істотним є розгляд не тільки і не стільки відображення народної культури, психології та міфологічних уявлень у мові, скільки конструктивної ролі мови та її впливу на формування та функціонування народної культури, народної психології та народної творчості. Сьогодні в науковій літературі можна натрапити на два визначення етнолінгвістики: 1) розділ лінгвістики, об'єктом якого є мова в її відношенні до культури народу; вивчає відносини в мові культурних, народно-психологічних і міфологічних уявлень і «переживань»; 2) комплексна дисципліна, предметом вивчення якої є «план змісту» культури, народної психології і міфології, незалежно від засобів і способів їх формального втілення (слово, предмет, обряд, зображення тощо).

– Лінгвокультурологія. В. Телія визначає лінгвокультурологію як частину етнолінгвістики, що передбачає вивчення

та опис кореспонденції мови і культури в їх синхронній взаємодії. Дослідниця вважає, що об'єкт лінгвокультурології вивчається на «перехресті» двох фундаментальних наук: мовознавства та культурології [6, с. 17]. В. Маслова виділяє такі предмети вивчення лінгвокультурології: 1) безеквівалентна лексика і лакуни; 2) міфологізовані мовні одиниці: архетипи і міфологеми, обряди й повір'я, ритуали і звичаї, закріплені в мові; 3) пареміологічний фонд мови (прислів'я та приказки); 4) фразеологічний фонд мови; 5) зразки, стереотипи, символи; 6) метафори і образи мови; 7) стилістичний устрій мови; 8) мовна поведінка; 9) сфера мовного етикету [4, с. 36].

Усі, згадані вище галузі лінгвістики, спрямовані на вивчення національно-специфічних особливостей окремо взятої лінгвокультури. Ці дані є цінними для міжкультурних досліджень, призначених для зіставного аналізу двох та більше лінгвокультур. Не менш важливим для міжкультурної комунікації є розгляд взаємовідносин мови та культури крізь призму психолінгвістики (О. Леонтьєв та ін.) і соціолінгвістики (А. Швейцер та ін.), а також таких міждисциплінарних сфер, як етнопсихолінгвістика і лінгвосоціопсихологія. Дослідження механізмів розуміння дає змогу дійти висновку про те, як саме здійснюється обмін інформацією в процесі міжкультурного спілкування. У цьому контексті велике значення має опис національно-специфічних особливостей мовної картини світу (Н. Арутюнова та ін.), а також співвідношення мови і національної самосвідомості.

Крім того, для підготовки до здійснення ефективної міжнародної комунікації та формування міжкультурної толерантності важливим є розроблення таких понять, як мовна особистість (М. Китайгородська та ін.), концепт і концептосфера (Д. Лихачов та ін.). Поглибленого дослідження вимагають проблеми мовного спілкування (Є. Тарасов та ін.); зв'язку свідомості й комунікації (І. Зимня та ін.); мови і комунікативної поведінки людини; моделювання комунікативного процесу; комунікативних стратегій; комп'ютерної комунікації; фатичних мовленнєвих жанрів; культурного спілкування; типів, категорій і структури дискурсу, а також культурно-обумовлені відмінності в його характері.

Варто, однак, підкреслити, що іншомовна освіта як така не може виконати всього комплексу завдань, що стоять перед сучасною вищою школою в частині підготовки фахівця до ефективного міжкультурного спілкування

у сфері професійної діяльності. Для формування міжкультурної толерантності, яка є запорукою успішного міжнародного спілкування, у процесі підготовки майбутнього філолога необхідно виконувати такі загальнокультурні завдання:

- розвиток аксіологічних настанов особистості, збагачення універсальними і національно-специфічними цінностями своєї та інших культур;
- розширення меж розуміння феноменів людського життя, поліфонічність світобачення, заснованого на гармонії знань, почуттів, творчих дій;
- розширення комунікативного діапазону фахівця за рахунок взаємодії з представниками інших культур [5].

Як вважають дослідники, міжкультурна толерантність доволі ефективно формується за допомогою спеціальних програм підготовки особистості до міжкультурної взаємодії, тренінгів з формування умінь міжкультурної комунікації та міжкультурної компетентності, курсів лекцій та практикумів з психології міжкультурних відмінностей, психологічних методів вимірювань етнічних відмінностей, що дають змогу визначати рівень і ступінь адаптації особистості до нового соціокультурного середовища, а також зіставляти особливості «своєї» і «чужої» культури і в такий спосіб готуватися до зустрічі з незнайомою культурою та її носіями.

Первинним бар'єром для міжкультурного спілкування є брак універсальної мови та культури. Отже, наявність знань про інші культури є головною умовою для розуміння представників інших народів. Крос-культурне розуміння починає формуватися ще в дитинстві, коли завдяки батькам, учителям, ЗМІ діти здобувають знання (часто стереотипні) про історію, соціальне життя та культуру інших країн. У загальноосвітній школі, особливо в старших класах, міжкультурна освіта учня інтенсифікується. У закладах вищої освіти від випускників зазвичай вимагають розуміння на міжкультурному рівні не тільки сфери обраної професії, а й того, як за допомогою цієї професії можна увійти до більш широкої глобальної спільноти. Тому головними провідниками молодого покоління до міжкультурного спілкування є філологи, і саме від них залежить, чи буде це спілкування успішним та продуктивним.

Аналіз науково-методичної літератури дав змогу виділити головні умови толерантної міжкультурної комунікації, з якими в процесі іншомовної освіти мають бути ознайомлені учні та студенти:

1. Необхідно сформувати позитивне ставлення до партнера в процесі міжкультурного спілкування, оскільки негативне ставлення створює дисбаланс у сприйнятті чужої культури, наслідком якого можуть стати спрощення, недооцінка або спотворення інформації про цю культуру. На початковому етапі спілкування з представниками чужої культури потрібно намагатися говорити чіткіше й повільніше, уникати використання ідіом, культурно-специфічних слів і виразів, усічених синтаксичних конструкцій, звертатися до співрозмовника як до співвітчизника.

2. Будь-яку національну культуру можна схарактеризувати за низкою параметрів, таких, як усвідомлення себе і простору, мова, культурні цінності, поведінковий етикет тощо. Тому необхідно бути відкритим до пізнання чужої культури і прийняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей.

3. Необхідно навчитися розмежовувати колективне та індивідуальне в комунікативній поведінці представників інших культур. Дуже часто представники колективістських культур сприймають індивідуалізм як байдужість, егоїзм, відчуження, через що між представниками різних культур можуть виникнути комунікативні перешкоди. Щоб уникнути цього, необхідно пам'ятати, що члени індивідуалістичних культур роблять ставку на особистість, особисту свободу, відповідальність за самого себе й право на особистий вибір.

4. Необхідно володіти контекстними знаннями, пов'язаними з визначенням місця й обстановки спілкування та ступенем його формальності, з визначенням комунікативного статусу учасників спілкування. Контекст спілкування несе смислове навантаження. Інформація передається не тільки на вербальному, а й значною мірою на невербальному рівні, який і становить найбільші труднощі для інтерпретації представниками іншої культури. Тому потрібно вчитися чути і слухати свого співрозмовника й «читати контекст».

5. Необхідно навчитися долати етноцентризм, який є однією з суттєвих перешкод на шляху до повноцінного міжкультурного спілкування. Часто люди, засліплені почуттям переваги над іншими, не можуть оцінити й зрозуміти інші культурні цінності, поведінку, уявлення, а отже, не можуть зрозуміти партнера по спілкуванню.

6. Необхідно навчитися долати стереотипи. Для цього бажано уникати поспішних висновків і суджень, намагатися верифікувати ту чи ту інформацію. Слід пам'ятати про те, що засвоєний негативний стереотип може

спричинити упереджене ставлення як до нації загалом, так і до її окремого представника.

7. Необхідно навчитися диференціювати, аналізувати, долати культурний шок і адаптуватися до нового культурного оточення.

8. Необхідно глибоко вивчати національно-специфічні особливості невербальної комунікації. Невербальні знаки в комунікативних системах різних культур розрізняються за формою і змістом. Крім того, паралінгвістичні засоби можуть нести іншу культурну інформацію. Невміння правильно відтворювати та інтерпретувати «мову тіла», паралінгвістичні засоби, властиві певному етносу, є суттєвою перешкодою в міжкультурній комунікації.

9. Необхідно оволодіти набором комунікативних засобів і вміти їх правильно вибирати, залежно від ситуації спілкування (тон, стиль, тематика тощо). У кожній культурі своя кількість тематичних і мовних табу. Наприклад, у західній комунікативній традиції теми про фізичний стан людини, захворювання, зарплатню співрозмовника, джерела його заробітку, політичні погляди зазвичай табуйовані. Для української комунікативної поведінки кількість тематичних і мовних табу, порівняно із західними культурами, невелика. У процесі міжкультурного спілкування цей факт бажано враховувати.

10. Необхідно дотримуватися етикетних норм, правил поведінки й прагнути до симетричності спілкування.

11. Необхідно сформувати толерантне ставлення до всього нового «чужого».

Питання міжкультурної комунікації безпосередньо пов'язані з проблемами етичної відповідальності, залежності або незалежності, домінування або підпорядкування, націленості на компроміс або на конфлікт в акті комунікації тощо. Суб'єкти міжкультурної взаємодії неминуче привносять у комунікацію не тільки свої специфічні традиційні етнолінгвокультурні коди, а й сучасні індивідуалістичні та утилітаристські моделі інтеракції. З іншого боку, етика сучасного світового співтовариства – це етика взаємозалежності, більше побудована на відмінностях, аніж на спільності між культурами, соціумами, групами та індивідами, етика збереження культурного різноманіття й підтримки діалогу культур заради виживання. В ідеалі сучасна етика міжнародного спілкування має виявлятися в культурній сприйнятливості, заснованій на усвідомленні того, що культурні відмінності не є чимось чужорідним, ворожим або екзотичним, а також у відкритості до прийняття «інакшості» й прагненні її зберігати для майбутніх поколінь,

виходячи з визнання й поваги прав будь-якої людини, етнокультурної спільноти, живої культури на існування, а не з погляду їх утилітарної корисності як культурного потенціалу, виробничого ресурсу або продуктивних сил. Важливим у цьому контексті є також розуміння того, що «інакшість» цінна як така, а не лише як засіб підтримки індивідуальної чи групової самоідентифікації.

Висновки. Отже, сучасний глобалізований світ створює умови для мультикультуралізму й багатомовного середовища, до яких людина повинна адаптуватися, щоб жити й повноцінно виконувати свою роботу, будучи толерантною до культурних цінностей, звичаїв, традицій інших людей, до виявів культурних відмінностей і стереотипних форм поведінки людей, що належать до різних культур. Характерними рисами особистості, яка толерантно здійснює міжкультурну комунікацію, є рефлексивність,

волелюбність, відповідальність, гнучкість, емпатія, здатність не судити інших. Система іншомовної освіти надає унікальну можливість спланованого впливу на процес формування міжкультурної толерантності. Серед галузей дослідження, що спираються на ідею взаємозв'язку мови і культури, найбільший інтерес з позицій міжкультурної комунікації становлять лінгвокраїнознавство, етнолінгвістика та лінгвокультурологія. Не менш важливими для міжкультурної комунікації є взаємовідношення між мовою та культурою, що розглядаються крізь призму психолінгвістики й соціолінгвістики, а також таких міждисциплінарних галузей, як етнопсихолінгвістика й лінгвосоціопсихологія. Крім того, велике значення має і опис національно-специфічних особливостей мовної картини світу, і співвідношення між мовою та національною самосвідомістю тощо.

Список використаних джерел

1. Астафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения. URL: <https://www.twirpx.com/file/1121061> (дата звернення: 23.05.2020).
2. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий. Москва: Современное образование, 2002. 416 с.
3. Лихачев Д. С. Очерки по философии художественного творчества. Санкт-Петербург: БЛИЦ, 1996. 159 с.
4. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: ИЦ «Академия», 2001. 208 с.
5. Почебут Л. Г., Безносков Д. С. Ассертивность и толерантность в межкультурном взаимодействии. *Социальная психология и общество*. 2017. Т. 8. № 3. С. 8–19.
6. Телия В. Н. Основные постулаты лингвокультурологии. Филология и культура: материалы II междунар. конф. (г. Тамбов, 12–14 мая 1999 г.): в 3 ч. / Отв. ред. Н. Н. Болдырев. Тамбов: Изд-во ТГУ, 1999. Ч. III. С. 14–15. URL: http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_46.pdf (дата звернення: 20.05.2020).
7. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва: Слово, 2008. 352 с.
8. Intercultural Communication in Contexts / Judith N. Martin, Thomas K. Nakayama. Boston: Higher education, 2006. 558 p.
9. Martin J., Nakayama T. Intercultural Communication in Contexts. London-Toronto, 2000. 363 p.

Відомості про авторів:

Тарасенко Тетяна Володимирівна

tanyta3003@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Коноваленко Тетяна Василівна

angl_fil_mdpu@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

References

1. Astafurova, T.N. Strategies of communicative behavior in professionally significant situations of intercultural communication. URL: <https://www.twirpx.com/file/1121061/> [in Russian].
2. Kochetkov, V. V. (2002). The psychology of cross-cultural differences. Moscow: Modern Education. [in Russian].
3. Likhachev, D.S. (1996). Essays on the philosophy of artistic creativity. SPb.: BLITS. [in Russian].
4. Maslova, V.A. (2001). Linguoculturology: Textbook. manual for stud. higher. study. institutions. Moscow: Publishing Center "Academy". [in Russian].
5. Pochebut, L. G., Beznosov, D. S. (2017). Assertiveness and tolerance in intercultural interaction. Social psychology and society. Vol. 8.No.3. 8-19. [in Russian].
6. Teliya, V. N. (1999). Basic postulates of cultural linguistics. Philology and culture: materials of the II international. conf. May 12-14. URL: http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_46.pdf [in Russian].
7. Ter-Minasova, S.G. (2008). Language and intercultural communication. Moscow: Slovo. [in Russian].
8. Intercultural Communication in Contexts (2006). Judith N. Martin, Thomas K. Nakayama. Boston: Higher education. [in English].
9. Martin, J., Nakayama, T. (2000). Intercultural Communication in Contexts. London-Toronto. [in English].

Information about the authors:

Tarascenko Tetiana Volodymyrivna

tanyta3003@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

Konovalenko Tetiana Vasylivna

angl_fil_mdpu@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

Тарасенко Марія Романівна
mariartarte@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-11-18

*Матеріал надійшов до редакції 04. 06. 2020 р.
Прийнято до друку 23. 10. 2020 р.*

Taracenko Maria Romanivna
angl_fil_mdpu@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-11-18

*Received at the editorial office 04. 06. 2020 р.
Accepted for publishing 23. 10. 2020.*

УДК 378.091.011.3-051:78]:783

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Юрій Смаковський

*Бердянський державний педагогічний університет***Анотація:**

Педагогічна культура посідає провідне місце в загальнокультурному та професійному становленні особистості, тому формування високого рівня такої культури можна вважати однією з передумов ефективної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Від рівня сформованості у здобувачів вищої освіти педагогічної культури як інтегрованої частини професійної культури певною мірою залежить якість розв'язання проблем культурно-педагогічної взаємодії, побудови індивідуальної траєкторії професійного педагогічного зростання й результативність виховання учнів. У статті запропоновано теоретичну модель, упровадження якої в процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дасть змогу досягти бажаного результату – сформувати їх педагогічну культуру, яка є складним інтегративним особистісним утворенням, що охоплює комплекс педагогічних почуттів та мотивацій, художньо-педагогічну компетентність, гуманістично спрямований світогляд та мистецько-педагогічну творчість. Схарактеризовано та обґрунтовано зміст складників моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Розкрито актуальність, теоретичну значущість і практичну цінність цієї теоретичної моделі. Актуальність розробки теоретичної моделі зумовлена тим, що вона є для педагогів у галузі музичної освіти алгоритмом і навігатором щодо послідовності виконання дій і процедур в організації освітнього процесу. Моделювання процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики базувалося на основі системного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів з дотриманням принципів культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, ціннісно-сміслового, інтеграції, єдності, теоретичної і практичної підготовки. Логіка побудови моделі передбачала певні етапи її реалізації: адаптаційний, процесуально-операційний, творчо-реалізуючий. Доведено, що модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики є дієвою та цілісною.

Ключові слова:

моделювання; модель; педагогічна культура; майбутні вчителі музичного мистецтва; духовна музика; професійна підготовка.

Аннотация:

Смаковский Юрий. Модель формирования культуры будущих учителей музыкального искусства.

Педагогической культуре принадлежит ведущее место в общекультурном и профессиональном становлении личности, поэтому формирование высокого уровня такой культуры можно считать одной из предпосылок эффективной профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства. От уровня сформированности у соискателей высшего образования педагогической культуры в определенной степени зависит качество решения проблем культурно-педагогического взаимодействия, построение индивидуальной траектории профессионально-педагогического роста и результативность воспитания учащихся. В данной статье представлена теоретическая модель, внедрение которой в процесс профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства позволит достичь желаемого результата – сформировать их педагогическую культуру, которая является сложным интегративным личностным образованием и охватывает комплекс педагогических чувств и мотиваций, художественно-педагогическую компетентность, гуманистически направленное мировоззрение и художественно-педагогическое творчество. Охарактеризовано и обосновано содержание составляющих модели формирования педагогической культуры будущих учителей музыкального искусства. Раскрыта актуальность, теоретическая значимость и практическая ценность данной теоретической модели. Моделирование процесса формирования педагогической культуры будущих учителей музыкального искусства средствами духовной музыки базировалось на основе системного, культурологического, междисциплинарного, личностно ориентированного, компетентностного подходов с соблюдением принципов культуросообразности, гуманистической направленности, теоретической и практической подготовки. Логика построения модели предусматривала определенные этапы ее реализации, а именно: адаптационный, процессуально-операционный, творчески реализующийся. Доказано, что модель формирования педагогической культуры будущих учителей музыкального искусства средствами духовной музыки является действенной и целостной.

Ключевые слова:

модель; моделирование; педагогическая культура; будущие учителя музыкального искусства; духовная музыка; профессиональная подготовка.

Resume:

Smakovskij Yurii. Model of pedagogical culture formation of future teachers of musical art.

The article develops and substantiates a model, the purpose of which is to form the pedagogical culture of future teachers of musical art and the means of spiritual music in the process of professional training.

Modeling of the process of pedagogical culture formation of future teachers of musical art by means of spiritual music was based on a systematic, culturological, interdisciplinary, personality-oriented, competence-based approaches in compliance with the principles of cultural conformity, humanistic orientation, value-semantic, integration, theoretical and practical training based on intra-and interdisciplinary connections, the development of creative interrelationship and interaction.

The model was implemented in three interrelated stages (adaptive, procedural and operational-creative implementation) during the study of cultural disciplines of the general training cycle, the main disciplines of the professional training cycle and the special course "Features of familiarization of students with sacred music".

The effectiveness of the model was determined by the level of the pedagogical culture formation of future teachers of musical art by means of sacred music (initial, resource, imitation, transformational) according to emotional-motivational, cognitive-axiological, moral-worldview, activity-creative criteria.

It was found that important organizational and pedagogical conditions of realization of model of formation of pedagogical culture of future teachers of music art by means of spiritual music are: the establishment of a common positive motivation to the organization of the academic dialogue using spiritual music; the expansion of the substantive component of the formation of pedagogical culture of future teachers of music art with the help of materials of sacred music; use of interdisciplinary connections in the process of professional training of future teachers of musical art.

It is proved that the model of pedagogical culture formation of future teachers of musical art by means of spiritual music is effective and integral.

Key words:

model; modeling; pedagogical culture; future teachers of musical art; spiritual music; professional training.

Постановка проблеми. У контексті пріоритетів і основних напрямів реформування вищої освіти проблема формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва набуває особливої актуальності. Важливість проблеми формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва підтверджується активним процесом реформування системи освіти, який розпочався з ухвалення Закону України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Стратегії Європейського Союзу з освіти та навчання «Європа – 2020» (2011), «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років» (2014), Педагогічної Конституції Європи (2013) та ін. Ухвалені закони та нормативні документи України сприятимуть переходу до надання якісної професійної підготовки, подальшому розвитку наукових досліджень у музично-педагогічній галузі, зорієнтованих на зростання особистості через формування педагогічної культури та спрямованість кваліфікації здобувачів вищої освіти на відповідність міжнародному та європейському рівням. З огляду на це, актуальності набуває створення моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробленню та обґрунтуванню моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики певним чином сприяли наукові праці багатьох вітчизняних дослідників.

Проблема розроблення моделі порушувалась у працях таких науковців, як В. Безпалько, С. Вітвицька, Л. Даниленко, В. Давидов, І. Зязюн, А. Маркова, В. Штофф та інші. Окремим питанням процесу педагогічного моделювання присвячені дослідження Т. Андрющенко, В. Афанасьєва, О. Дахіна, І. Новик, М. Романишин, Л. Савчук, А. Шибя та ін.

Значний внесок у розроблення методологічних, теоретичних та методичних аспектів формування педагогічної культури зробили науковці О. Гармаш, Г. Гриньов, В. Мішедченко, М. Пічкур, О. Растрігіна, О. Рудницька, Т. Ткаченко, Т. Сидоренко, С. Чорна та інші.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, а також урахування досвіду моделювання педагогічних процесів, професіографічного підходу до аналізу та проектування особистості педагога-музиканта дав змогу нам розробити модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Вона є комплексом взаємопов'язаних компонентів, що сприяють

виконанню завдань ефективної професійної підготовки педагога-музиканта.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розроблення та обґрунтування моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики відбувається в процесі педагогічної підготовки і передбачає розвиток у студентів певних якостей особистості, цінностей, знань, умінь, формування яких неможливе без орієнтації на еталон, закладений нормативними документами, що регламентують освітній процес у виші, державними стандартами освіти та освітньо-кваліфікаційними характеристиками.

Педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва є складним інтегративним особистісним утворенням, що охоплює комплекс педагогічних почуттів та мотивацій, художньо-педагогічну компетентність, гуманістично спрямований світогляд та мистецько-педагогічну творчість [3, с. 41].

У розробленні проблеми педагогічної культури та діяльності вчителя актуальним постає питання теоретичних засад моделювання процесу її формування у майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Моделювання в науковій літературі трактується як «репродукування характеристики певного об'єкта на інший об'єкт, що є моделлю, спеціально створеною для їх вивчення» [4]. Моделювання надзвичайно поширене в педагогічній сфері пізнання. В. Міхеєв уважає, що практична цінність моделі в будь-якому педагогічному дослідженні визначається її адекватністю вимірюваним сторонам об'єкта. А для визначення потенціалу, функцій і типу моделі важливо, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання – наочності, визначеності, об'єктивності [2, с. 20]. У такому контексті виявляється педагогічний зміст моделі, який висвітлює перспективні завдання навчального процесу, дає змогу простежувати його динаміку й основні тенденції.

Термін «модель» походить від латинського *modulus* – міра, мірило, зразок. Модель – це об'єкт, що заміщує оригінал і відображає найважливіші риси й властивості оригіналу для конкретного дослідження, конкретної мети дослідження за обраної системи гіпотез [1, с. 44]. За В. Штоффом, модель – це уявна або матеріально реалізована система, яка відображаючи або відтворюючи об'єкт, здатна

замінити його так, що її вивчення надає нам нову інформацію про цей об'єкт [5, с. 19]. Позаяк в основу кожної моделі закладається системний підхід, згідно з яким процес формування певних якостей особистості (у нашому прикладі – педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва) розглядається як система з чітко визначеними складниками, без яких цей процес унеможливується (мета, зміст, форми та методи діяльності, результати тощо), кожна модель передбачає відображення цих компонентів.

Створюючи педагогічну модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, ми виходили з вимог сучасного українського суспільства, викладених у Концепції Нової української школи, – забезпечити набуття учнями обізнаності та самовираження у сфері культури як ключової компетентності. Це потребує парадигмальних змін у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва загалом і музики зокрема; переходу від орієнтації з «людини освіченої» на «людину компетентну» та «людину культурну», що зумовлює низку нових підходів щодо організації процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Метою моделі було формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, а завданнями – посилення емоційності та мотивації навчання; формування системи професійних умінь, знань та ціннісних орієнтацій; спрямування навчання на формування гуманістичного світогляду; забезпечення творчої реалізації в процесі професійної підготовки, що зумовлені структурою педагогічної культури, яка складається з емоційно-мотиваційного, когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного, діяльнісно-творчого компонентів.

Моделювання процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики базувалося на засадах системного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів з дотриманням принципів культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, ціннісно-сміслового, інтеграції, єдності, теоретичної і практичної підготовки на основі внутрішньо- та міждисциплінарних зв'язків, розвитку творчого взаємозв'язку і взаємодії, подолання стереотипів діяльності та мислення, плюралізму й свободи вибору.

Логіка побудови моделі передбачала певні етапи її реалізації, а саме: адаптаційний, процесуально-операційний, творчо-реалізуючий.

На адаптаційному етапі відбувалося формування емоційно-мотиваційного компонента педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що передбачало виникнення позитивної мотивації, її пролонгацію на основі розвитку внутрішньої потреби до самостійного здобуття знань у сфері духовної музики, стимулювання потреби в гармонізації власної емоційної сфери. Відтак, студенти вибирають вектор особистісної вмотивованості щодо набуття настанови на підвищення рівня культури засобами духовної музики і гармонізації власної емоційної сфери на основі спеціально розроблених форм, методів, засобів і прийомів як інструментарію комплексного педагогічного впливу; відбувається рефлексивне усвідомлення майбутніми вчителями музичного мистецтва особистісного смислу творчого процесу.

Методичним інструментарієм на цьому етапі є комплекс таких методів: вербальних (бесіда, пояснення, поточний коментар, вербалізація музичних творів), демонстраційно-образних (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація), самостійне опрацювання науково-методичної літератури, структурування отриманої інформації тощо, мотивація мистецького навчання до педагогічного стимулювання інтересу.

Організаційну основу реалізації процесуально-операційного етапу моделі, під час якого передбачається формування когнітивно-аксіологічного та морально-світоглядного складників педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, становлять індивідуальні та групові заняття з таких навчальних курсів, як: «Хоровий клас» (практичні групові заняття), «Хорове диригування» (індивідуальні заняття), «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» (лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів), «Аналіз музичних творів» (практичні групові заняття).

Методичне забезпечення процесуально-операційного етапу реалізації моделі відбувається за допомогою таких методів, як: кейс-метод, інтерв'ювання, дискусія, метод проектів, мозковий штурм, портфоліо тощо. На цьому етапі важливим є використання кейс-методу як методу ситуативного навчання на конкретних прикладах, який ми інтерпретуємо як складну систему, де інтегровані інші методи пізнання: моделювання, системний аналіз, проблемний метод, експеримент, ігрові методи. Він є практичним методом організації навчального процесу, методом дискусій з погляду стимулювання й мотивації

навчального процесу, а також методом лабораторно-практичного контролю і самоконтролю.

Реалізація моделі на цьому етапі також передбачає використання доповненого матеріалом, пов'язаним з духовною музикою, змісту навчальних дисциплін культурологічного спрямування з циклу загальної підготовки, дисциплін музично-виконавського та психолого-педагогічного спрямування з циклу професійної підготовки та спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою», а також участь студентів у позааудиторних виховних заходах.

Результатом засвоєння змісту моделі на процесуально-операційному етапі є системність знань про культуру людства, її складники та роль у професійній підготовці вчителя; розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; розвиненість професійно значущих особистісних якостей майбутнього вчителя засобами спілкування з духовною музикою; сформованість гуманістичної педагогічної позиції, завдяки художньо-ціннісному світу духовної музики; орієнтація особистості на моральне вдосконалення, моральну свідомість, духовне піднесення.

Творчо-реалізуючий етап моделі, під час якого відбувається формування діяльнісно-творчого компонента педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, передбачає педагогічне стимулювання творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема виконавського (гнучкість та мобільність емоційного ставлення до духовних творів, що виконуються; спрямованість виконавського ресурсу на досягнення художньої мети в інтерпретації твору; артистичність, спрямованість на інтонаційно-переконливу інтерпретацію; творча самостійність та корегування виконавського процесу; мотивація самореалізації, виконавської свободи); художньо-педагогічного (художньо-педагогічна креативність, художньо-творча комунікативність), науково-дослідницького (дослідницька зацікавленість; наполегливість у прагненні розкрити сутність явищ та причини їх динамічних змін; інноваційний потенціал; інтегративність операцій наукового та художньо-образного мислення).

На цьому етапі має відбутися широке залучення студентів до науково-дослідної роботи культуропедагогічного спрямування, навчальної та позанавчальної перцептивної та виконавської діяльності у сфері духовної музики. Ми рекомендуємо використовувати

різноманітні форми науково-дослідної (самостійної і під керівництвом викладача) та творчої роботи студентів.

Як методичний інструментарій формування діяльнісно-творчого компонента педагогічної культури передбачено використання вербальних, теоретичних (опрацювання наукової літератури з проблеми) та образно-демонстраційних (концертне виконання музичних творів) методів; методів мистецького вправлення (хорові та диригентські вправи для розвитку різних вокально-технічних і диригентських навичок), оцінно-аналітичних практикумів з інтерпретаційної діяльності на основі духовної музики (ескізне опрацювання духовних хорових творів, метод оцінювання різних видів інтерпретацій творів), що містили комплекс теоретичних, евристичних методів тощо; інтерактивних методів мистецького навчання («Студент у ролі вчителя музичного мистецтва», «Конкурс молодих виконавців-диригентів», «Я – художній керівник хорового колективу» тощо), які поєднувались бінарно.

Серед форм реалізації здобутих студентами знань, вироблених умінь і навичок пропонуються конференції, круглі столи, семінари, спрямовані на розвиток наукового мислення та організаційних педагогічних здібностей.

Для набуття педагогічного досвіду використання духовної музики у майбутніх учителів музичного мистецтва використовували образно-демонстраційні методи, поєднані з прослуховуванням і опрацюванням зразків навчально-педагогічного репертуару, мистецького вправлення щодо означених зразків, проведення музичних колоквиумів, вікторин тощо. Великого значення для ефективного застосування демонстративно-образних методів має переконливість художньої інтерпретації музичних творів, запланованих до прослуховування. Досконалість художньої інтерпретації забезпечувалась шляхом ретельного добору музичних записів, коли духовні хорові та інструментальні твори виконуються провідними артистами-солістами, хоровими колективами та аутентичними церковними хорами різних храмів.

Методичним інструментарієм для набуття студентами практичних інтерпретаційних умінь з урахуванням змістової та виразової специфіки духовної музики є вербальні методи (мистецтвознавча бесіда, пояснення, розповідь тощо), поєднані з методом роз'яснення значущості самостійної розробки інтерпретаційного плану виконання твору.

Результатом засвоєння змісту моделі на творчо-реалізуючому етапі є розвиненість

педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики; набуття спеціальних умінь і навичок у сфері духовної музики (виконавських, репертуарних); розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність виконання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою.

Побудована в такий спосіб модель має забезпечити оволодіння духовною музикою не лише в процесі вивчення дисциплін «Хоровий клас» (практичні групові заняття), «Хорове диригування» (індивідуальні заняття), «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» (лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів), «Аналіз музичних творів» (практичні групові заняття), а й під час вивчення інших фахових дисциплін, що сприяє посиленню фахової спрямованості знань у сфері сакрального мистецтва, покращенню якості музично-фахової підготовки, усвідомленню та прийняттю нових педагогічних форм і методів культуропедагогічної діяльності, завдяки використанню духовної музики.

Види діяльності з формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, представлені в моделі (орієнтаційна, освітня, репетиційна, концертна), охоплюють усі важливі етапи пізнання та різні види роботи (індивідуальна, групова (ансамблева), колективна), які є традиційними для навчального процесу і зручними для формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Вони реалізуються в межах визначених порядком організації навчального процесу в закладах вищої освіти організаційних форм: лекції, практичні заняття, самостійна робота тощо. Методичний ряд моделі утворює комплекс методів навчання, насамперед бінарних (пояснювально-ілюстративних, аналітико-інтерпретаційних, проблемно-дослідницьких, експресивно-ігрових, проєктно-презентаційних тощо).

Результативність моделі визначалася за рівнем сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики (початковий, ресурсний, імітаційний, трансформаційний) за емоційно-мотиваційним, когнітивно-аксіологічним, морально-світоглядним, діяльнісно-творчим критеріями.

Розроблена нами модель спрямована на реалізацію пізнавальної, навчально-виховної, комунікативної, оцінної та розвивальної функцій. Так, сутність пізнавальної функції полягає в прийнятті феномену педагогічної діяльності на основі системи знань, усвідомленні власних здібностей та особистісних якостей,

в ознайомленні зі знаннями з духовної культури людства, духовної музики для визначення, відповідно до цього, професійного ціннісного ставлення до світу. Навчально-виховна функція нашої моделі передбачає набуття студентами-музикантами педагогічної компетентності, оволодіння фундаментальними знаннями з фахової діяльності, формування в них професійних умінь, культури, здібностей, нахилів, морально-світоглядної позиції, етико-естетичних уявлень, поглядів, переконань, ідеалів, способів поведінки, усвідомлення власної педагогічної позиції для успішної фахової діяльності.

Комунікативна функція сприяє встановленню такого культурного простору між суб'єктами навчально-виховного процесу, який заснований на взаємозбагаченні та взаєморозумінні між ними; відкритим є комунікативний канал для сприймання духовної музики як системи цінностей. Оцінна функція, що сприяє розвитку особистості, допомагає людині вибудувати власну систему цінностей, наприклад, естетичні, етичні, деонтологічні, соціологічні тощо; розташувати в ній духовні цінності, зокрема духовну музику. Розвивальна функція полягає в розвитку професійних здібностей студентів-музикантів, формуванні творчого підходу до професійної діяльності, готовності до педагогічної роботи, задоволеності педагогічною професією, здатності до виконання педагогічних завдань.

Організаційно-педагогічними умовами, визначеними в моделі, є: створення загальної позитивної мотивації до організації навчального діалогу з використанням духовної музики; розширення змістового складника підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва матеріалом духовної музики та педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; використання міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва тощо.

Отже, ми визначили комплекс заходів, пов'язаних із розробленням моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, характеристикою структурних компонентів зазначеної моделі, а також з'ясували функції, на реалізацію яких була спрямована розроблена нами модель.

Висновки. Запропонована нами модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики є дієвою та цілісною; усі її складники мають чітке призначення й перебувають у тісному взаємозв'язку та

спрямовані на досягнення єдиної мети, яка виступає системотвірним чинником.

Перспектива подальших розвідок полягає в розробленні сучасного науково-методичного

супроводу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность. *Теория и практика образовательной технологии*. Москва : НИИ школьных технологий, 2004. С. 65–93.
2. Михеев В. И. Модели и методы теории измерений в педагогике. Москва : Высшая школа, 1987. 200 с.
3. Смаковський Ю. В. Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2018. 295 с.
4. Фролов И. Т. Философский словарь. 7-е изд., перераб. и доп. Москва : Республика, 2001. 719 с.
5. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва; Ленинград: Наука, 1966. 302 с.

Відомості про автора:
Смаковський Юрій Васильович
 yusmak45@gmail.com
 Бердянський державний педагогічний університет
 вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
 Запорізька обл., 71100, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-19-24

*Матеріал надійшов до редакції 14. 09. 2020 р.
 Прийнято до друку 19. 10. 2020 р.*

References

1. Dahin A. N. (2004). Pedagogical modeling: the nature, effectiveness and uncertainty. Theory and practice of educational technology. Moscow, Scientific and Research Institute of School Technologies, p. 65-93. [in Russian].
2. Mikheev V. I.(1987). Modeling and methods of measurements in pedagogics. Moscow: Vysshaya shkola. 200 pp. [in Russian].
3. Smakovsky Yu.V. (2018). Pedagogical culture formation of future musical art teachers by means of spiritual music : dis. ... cand. ped. science : 13.00.04 – Theory and methodology of professional education. Berdyans'k. 205 pp. [in Ukrainian].
4. Frolov I.T. (2001). Philosophical Dictionary. Moscow, Respublika. 719 p. [In Russian].
5. Shtoff V.A. (1966). Modeling and philosophy, Moscow, Leningrad, Nauka. 302 pp. [in Russian].

Information about the author:
Smakovskij Yurii Vasyliovych
 yusmak45@gmail.com
 Berdyansk State Pedagogical University
 4, Schmidta St., Berdyansk,
 Zaporizhzhye region, 71100, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-19-24

*Received at the editorial office 14. 09. 2020.
 Accepted for publishing 19. 10. 2020.*

УДК 37.013.42:316.362.1:[101.0 (477)+37(092)]

ПОГЛЯДИ ФІЛОСОФІВ ТА ПЕДАГОГІВ-КЛАСИКІВ НА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ І ВІДПОВІДАЛЬНЕ СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА

Оксана Смалько, Світлана Савчук

*Луцький педагогічний коледж***Анотація:**

У статті проаналізовано погляди філософів (Е. Роттердамський, Ж.-Ж. Руссо) та педагогів-класиків (Я. Коменський, І. Песталоцці, А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович) на проблему формування відповідальності й відповідального ставлення до батьківства в студентській молоді. Наголошено, що актуальність порушеної проблеми визначається тим, що сім'я нині припиняє бути тим середовищем, яке виховує дитину, а молодь обмежує підготовку до майбутнього сімейного життя розв'язанням матеріальних питань і мало уваги приділяє відповідальному ставленню до майбутнього батьківства. Саме тому, на думку авторів статті, важливо процес підготовки молоді до виконання ролей батька / матері організувати, спираючись на провідні ідеї філософів і педагогів-класиків. У процесі наукової пошуку було використано такі методи дослідження, як: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація. Поняття «відповідальність» розглянуто в статті як максимальне вираження суб'єктивної позиції людини в діяльності; добровільне покладення на себе обов'язків забезпечення умов її здійснення, гарантій її результату й готовності відповідати за будь-які наслідки. Підкреслено, що відповідальність формується й розвивається лише в соціальній взаємодії особистості та прямо пов'язана з наданням особистості свободи щодо ухвалення рішень з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей. Відповідальне ставлення до батьківства розуміється як стійка внутрішня якість особистості (як елемент свідомості), що ґрунтується на усвідомленні нею власного життєвого вибору й готовності самостійно виконувати завдання, пов'язані з майбутнім сімейним життям, плануванням сім'ї, народженням та вихованням дітей, і відображає прийняття системи власної відповідальної залежності від членів своєї сім'ї та суспільства. Зазначено, що і філософи, і педагоги-класики наголошували на необхідності формування в молоді відповідальності як особистісної якості й відповідального ставлення до батьківства як особистісної й суспільної цінності.

Ключові слова:

відповідальність; батьківство; сім'я; студентство; відповідальне ставлення до батьківства; погляди філософів та педагогів-класиків на батьківство.

Аннотация:

Смалько Оксана, Савчук Светлана. Философы и педагоги-классики об ответственности и ответственном отношении к родительству.

В статье проанализированы взгляды философов (Е. Роттердамский, Ж.-Ж. Руссо) и педагогов-классиков (Я. Коменский, И. Песталоцци, А. Макаренко, В. Сухомлинский, М. Стельмахович) на проблему формирования ответственности и ответственного отношения к родительству у студенческой молодежи. Отмечено, что актуальность этой проблемы обусловлена тем, что семья перестает быть той средой, которая воспитывает ребенка, а молодежь ограничивает подготовку к будущей семейной жизни решением материальных вопросов и мало внимания уделяет ответственному отношению к будущему родительству. В процессе научного поиска были использованы такие методы исследования, как: анализ, синтез, обобщение и систематизация. Понятие «ответственность» рассматривается в статье как максимальное выражение субъективной позиции личности в деятельности; добровольное взятие на себя гарантий обеспечения условий ее осуществления, гарантий ее результатов и готовность отвечать за любые последствия. Под ответственным отношением студентов к родительству понимается устойчивое внутреннее качество личности (как элемент сознания), основанное на осознании личностью собственного жизненного выбора и готовности самостоятельно решать задачи, связанные с будущей семейной жизнью, планированием семьи, рождением и воспитанием детей. Оно также отражает принятие системы собственной ответственной зависимости от членов своей семьи и общества. Подчеркнуто, что и философы, и педагоги-классики акцентировали на необходимости формирования у молодежи ответственности как личностного качества и ответственного отношения к родительству как личностной ценности.

Ключевые слова:

ответственность; родительство; семья; студентство; ответственное отношение к родительству; взгляды философов и педагогов-классиков на родительство.

Resume:

Smalko Oksana, Savchuk Svitlana. The views of philosophers and classical educators on responsibility and responsible attitude to parenthood.

The article analyzes the views of philosophers (E. Rotterdam, J. Comenius, J. J. Rousseau, J. Pestalozzi) and classical educators (A. Makarenko, V. Sukhomlinsky, M. Stelmakhovich) on the issue of responsibility and responsible attitude to parenthood in student youth. It is noted that a certain problem is actualized by the fact that the family ceases to be a child-rearing environment, and young people limit the preparation for the future family life by solving material issues and pay little attention to the responsible attitude towards the future of parenthood. Therefore, it is important to organize the process of preparing young people for the role of father / mother on the basis of the leading ideas of philosophers and classical educators.

The purpose of the article is to analyze the views of philosophers and classical teachers on the peculiarities of students' formation of responsibility and responsible attitude to parenthood.

In the course of scientific research, research methods were used: analysis, synthesis, generalization and systematization.

The concept of "responsibility" is designated as the maximum expression of the subjective position of the person in the activity; voluntary undertaking of guarantees to ensure the conditions for its implementation, guarantees of its results, willingness to be responsible for any consequences. Responsible attitude to parenthood in students is considered as a stable internal quality of a person (as an element of consciousness), based on a person's awareness of his own life choice and willingness to independently solve the problems related to future family life, family planning, birth and upbringing of children, and reflects the adoption of a system of his own responsible dependence on members of his family and society.

It is noted that both philosophers and classical educators focused on the need to form responsibility among young people as a personal quality and responsible attitude to parenthood as a personal value.

Key words:

responsibility; fatherhood; responsible attitude to fatherhood; the views of philosophers and classical teachers on parenthood; family; students.

Постановка проблеми. На сучасному етапі гостроти набуває проблема відповідальності розвитку українського суспільства особливої студентської молоді за наслідки своєї поведінки

в шлюбно-сімейних відносинах. Це пов'язано з тим, що сім'я нині припиняє бути тим середовищем, що виховує дитину, а молодь обмежує підготовку до майбутнього сімейного життя розв'язанням матеріальних питань і мало уваги приділяє відповідальному ставленню до майбутнього батьківства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування відповідальної поведінки порушено в працях таких учених, як І. Бех, Л. Виготський, М. Савчин, К. Хелькама та ін. Підготовку студентської молоді до майбутнього батьківства розглянуто в роботах Т. Алексеєнко, Н. Головатого, І. Дементьєвої, А. Капської, В. Кравець, Н. Юркевич та ін. Питанням підготовки студентства до усвідомленого батьківства присвячено дослідження О. Бартків, Л. Буніної, Т. Веретенко, Г. Лактіонової, Р. Овчарової та інших. У дисертаціях останніх років розкрито проблему формування готовності студентської молоді до створення сім'ї (А. Карасевич); відповідального ставлення до батьківства у молодого подружжя (О. Лещенко); зміст, форми, методи формування соціальної відповідальності в позанавчальній діяльності (В. Тернопільська) тощо. Попри спроби розв'язати окреслену проблему, вона й досі залишається недостатньо вивченою.

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз поглядів філософів і педагогів-класиків на проблему формування в студентів відповідальності та відповідального ставлення до батьківства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу нам розглянути поняття «відповідальність» як максимальне вираження суб'єктної позиції людини в діяльності; добровільне покладення на себе обов'язків забезпечення умов її здійснення, гарантій її результату й готовність відповідати за будь-які наслідки. З огляду на це, людина сама розглядає себе як відповідальну особу і сама визначає міру відповідальності, тому критерієм повноти привласнення особистістю відповідальності може слугувати узгодження необхідності з бажаннями й потребами особистості, тобто виникнення ініціативи. Якщо відповідальність поєднується з ініціативою, то необхідність стає внутрішньою спонукою самого суб'єкта [2].

Беручи до уваги погляди вчених (О. Бартків, О. Безпалько та ін.), під відповідальним ставленням до батьківства будемо розуміти стійку внутрішню якість особистості (як елемент свідомості), що ґрунтується на усвідомленні нею власного життєвого вибору й готовності самостійно виконувати завдання, пов'язані з майбутнім сімейним життям, плануванням

сім'ї, народженням і вихованням дітей, і відображає прийняття системи власної відповідальної залежності від членів своєї сім'ї та суспільства.

На сьогодні поширена концепція про два типи відповідальності: відповідальність першого типу – це коли особистість вважає відповідальною за події в житті саму себе; відповідальність другого типу – коли людина вважає відповідальними за все, що відбувається в її житті, інших людей або зовнішні обставини, інакше кажучи, – безвідповідальність.

Отже, зважаючи на викладене вище, доходимо висновку, що відповідальність формується й розвивається лише в соціальній взаємодії особистості та прямо пов'язана з наданням їй свободи щодо ухвалення рішень, з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей.

Феномен відповідального ставлення до батьківства виник ще в античні часи й порізно виявлявся на кожному етапі розвитку людства, однак статусу важливого складника процесу виховання молодого покоління набув лише в епоху Відродження.

Погляди на формування батьківства були висловлені ще в працях Е. Роттердамського (XIV ст.). Саме в цей період з'явилися нові для того часу ідеї про підготовку жінок та чоловіків до відповідального батьківства. У цьому контексті філософ зазначав про необхідність піклування про дитину ще до її народження. Відповідно до цього майбутня матір не повинна вживати аніяку їжу, має оберігати себе від фізичних рухів, що можуть їй нашкодити [7].

Усталену систему підготовки до виконання батьківських ролей розкрито в наукових працях відомого чеського педагога XVII століття Я. Коменського, який зазначав: «... аж ніяк не можна вибачити, якщо шляхетні матері одразу після народження доручають своїх дітей безчесним, безбожним жінкам, ...оскільки тим самим дорогоцінна дитина наражається на ймовірну заразу, фізичну та духовну» [3]. На наше переконання, саме ця думка мислителя підкреслює необхідність свідомої підготовки матерів до виконання ними материнських обов'язків.

У XVIII столітті ідеї про відповідальне батьківство та гуманістичне ставлення до дитини висловив прихильник педагогіки вільного виховання Ж.-Ж. Руссо. Він наголошував на тому, що батьки народили дітей фізично, а тому вони повинні народити їх і духовно, та твердив, що жінки мають стати матерями, а чоловіки – батьками та чоловіками. Мислитель зазначав, що саме відповідальне батьківство та гуманне ставлення до дитини –

невіддільні складники умов, необхідних для вільного розвитку й природного виховання дитини [7].

У працях швейцарського педагога-новатора кінця XVIII – початку XIX ст. Й. Песталоцці також акцентовано на проблемі формування батьківства у молоді, на необхідності підготовки чоловіків та жінок до виконання батьківських обов'язків. Він наголошував, що «перше навчання дитини завжди є справою почуття, справою серця, справою матері...», тому джерелом її морального й релігійного виховання є природні стосунки, що існують між матір'ю та її дитиною [8].

Проаналізувавши погляди Е. Роттердамського, Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, доходимо висновку, що батьки мають відповідально ставитися до виконання своїх обов'язків щодо виховання дитини й догляду за нею до повноліття. Лише за таких обставин дитина від народження зможе реалізувати право на повноцінний розвиток і виховання в сім'ї. У цьому контексті актуальними є думки філософів про те, що, народжуючи дитину, батьки роблять це самовільно, не питаючи про це дитини, а тому на батьків покладається обов'язок створити всі умови, щоб вона була задоволена своїм становищем.

Проблема формування відповідального ставлення до батьківства хвилювала багатьох відомих педагогів кінця XIX – початку XX ст. Так, зокрема К. Ушинський мету виховання вбачав у свідомому процесі формування гармонійно розвиненої особистості – гуманної, чесною, справедливою, відповідальною, з почуттям власної гідності. Він наголошував на важливості сімейного виховання й необхідності підготовки молоді до свідомого виконання в майбутньому обов'язків батьків [12, с. 69].

Зі свого боку Х. Алчевська, П. Лесгафт, І. Огієнко твердили про необхідність створення «батьківських шкіл» для підвищення рівня знань батьків про культуру сімейного виховання, оскільки, як вони вважали, не всі батьки готові виконувати свої обов'язки [9].

Новий погляд на проблему формування відповідального ставлення до батьківства поширився на початку XX ст. і був пов'язаний зі змінами устроїв держави, де ніби й проголошувалась підтримка сім'ї, батьків та дітей, але насправді політика спрямовувалась на знецінення виховного впливу, цілісності, автономії сім'ї та надання пріоритету суспільним закладам виховання. У такий спосіб функції інституту батьківства, які передбачали накопичення й передачу національних цінностей, традицій українського народу, у цей

період були трансформовані відповідно до комуністичної ідеології. У цей час визнається пріоритет суспільного виховання над сімейним, оскільки через суспільну зайнятість сім'я переклала частину обов'язків щодо виховання дитини на заклади суспільного виховання – дошкільні навчальні заклади, школи тощо [9].

Значну увагу проблемі відповідальності та відповідального батьківства приділяв відомий педагог XX ст. А. Макаренко, який керувався у своїй роботі таким принципом: «Відповідальність перед дітьми – це відповідальність перед історією; сьогоднішні діти – це завтрашня історія, завтрашнє майбутнє людства, нашої великої справи» [5]. Аналізуючи виховання дітей у сім'ї, він наголошував на тому, що «сім'я припинила бути батьківською сім'єю. Жінки почали користуватись такими самими правами, як і чоловіки, права матері й батька стали рівними. Сім'я підкоряється не батьківському єдиновладдю, а являє собою колектив» [4]. У працях, присвячених проблемам виховання в сім'ї («Книга для батьків», «Лекції про виховання дітей»), педагог акцентував на значенні сім'ї в моральному й духовному становленні особистості, на важливій ролі батька й матері у вихованні дитини. Він підкреслював, що, «виховуючи дітей, нинішні батьки виховують майбутню історію нашої країни, а значить – історію світу» [4]. А. Макаренко твердив про відповідальність батьків у батьківстві і порівнював процес виховання дитини в сім'ї з надзвичайно відповідальною роботою.

У словах педагога – «виховати дитину правильно й нормально набагато легше, ніж перевиховати» – криється істина виховного процесу як такого, що заздалегідь спрямований на можливість завчасно піклуватися про умови соціуму, у яких відбувається просоціальний розвиток дитини [4].

А. Макаренко констатував, що сучасні діти – це майбутні батьки, і колись вони будуть виховувати своїх дітей, тому основи відповідального ставлення до батьківства закладаються вже в дитячому віці, чому служить поведінка їхніх батька та матері, які щодня, щогодини показують в усьому приклад своїм дітям і приклад того, як бути батьками також. Отже, як переконуємось, педагог визначив основні правила самовиховання батьків: наявність у батьків вимог до себе; наявність у батьків поваги до своєї сім'ї; необхідність контролювати кожен свій крок [4].

Глибоко питання формування відповідальності та відповідального ставлення до батьківства розглядав В. Сухомлинський. Він визначав відповідальність як цілісну моральну

якість людини, у якій інтегровані її духовні, психічні та психофізіологічні функції; як здатність особистості формулювати обов'язки, виконувати їх, здійснювати самооцінку і контроль шляхом залучення до суспільно корисної, пізнавальної та трудової діяльності, завдяки чому набувається морально-трудова досвід, утверджуються переконання, соціалізуються вчинки, розвивається сприйнятливості слова і прикладу [11].

У книзі «Батьківська педагогіка» В. Сухомлинський наголошував на необхідності вдосконалення батьківської особистості, її виховного потенціалу. Педагог звертав увагу, з одного боку, на підготовку батьків до виховних функцій, зазначаючи, що «насамперед треба піклуватися про педагогічну культуру батьків», а з іншого – на надання дітям потенціалу гідного батьківства: «Дорогі батьки та матері, давайте виховувати у своїх дітях моральну готовність до материнства та батьківства!» [11].

Не обійшла увагою проблему сімейного виховання та підготовки молоді до сімейного життя й українська народна педагогіка. Вагомий внесок у розвиток поглядів на виховання батьківства, на формування відповідального ставлення до батьківства зробив Г. Ващенко, у праці якого «Виховний ідеал» визначені загальнолюдські й національні цінності, які слід покласти в основу виховання української молоді, формування образу сім'янина, батька та матері. Педагог наголошував на тому, що «... здорова родина, у якій батьки люблять дітей, а діти з пошаною і любов'ю ставляться до батьків і живуть у згоді між собою, є основою здорового суспільного життя» [2].

У контексті проблеми формування відповідального ставлення до батьківства актуальними є праці М. Стельмаховича, присвячені сімейному вихованню, яке має ґрунтуватися на досягненнях народної педагогіки з її традиціями, цінностями та ідеалами. Педагог підкреслював, що в українській народній педагогіці спрямованість та зміст виховання визначають принципи народного та родинного виховання, які є пріоритетними у вихованні в сім'ї. Серед цих принципів провідними є: принцип гуманізму, любові, поваги до людини, до праці, принцип

взаємності обов'язків батьків та дітей, слухняності й виконання вимог батьків; принцип дотримання гігієни в процесі розвитку дитини; принцип надання можливості дитині бути самостійною; принцип відсутності свавільних дій з боку батьків, відповідності слів та дій батьків, їх відвертості та чесності у взаємодії з дитиною; принцип прийняття дитини як особистості, яка має право на власну думку [10].

У сучасній Україні відбуваються значні зміни в ставленні до сім'ї, до родинного виховання, до виконання обов'язків батьків, у відродженні національної системи виховання. Розвиток політичної, економічної, соціальної систем у державі впливає на функціонування української родини, через що виконання сім'єю та інститутом батьківства своїх функцій ускладнюється й потребує розв'язання багатьох проблем.

Висновки. З огляду на викладене вище, доходимо висновку, що вивченню проблеми відповідальності та відповідального ставлення до батьківства приділялося багато уваги в різні історичні періоди. Батьківство з найдавніших часів було предметом аналізу філософської та педагогічної думки, але важливим складником виховання особистості його було визнано лише в епоху Відродження. У той час батьківство екстраполювалося винятково у вимогливість щодо дотримання обов'язків дітей стосовно своїх батьків. Уже наприкінці XVIII – на початку XIX ст. у суспільній свідомості міцно утвердилася дитиноцентрична орієнтація, яка зробила любов батьків однією з провідних моральних цінностей суспільства і, відповідно, усвідомлення батьками свого обов'язку щодо виховання дитини як важливого чинника відповідального батьківства. З кінця XX ст. серед науковців та суспільних діячів Західної Європи, України актуалізувався інтерес щодо відповідального ставлення до батьківства як феномену сучасного суспільства, що було зумовлено соціальними й гуманітарними катаклізмами. Сьогодні, коли цінності інституту сім'ї зводяться нанівець, порушена в статті проблема потребує подальшого більш глибокого вивчення.

Список використаних джерел

1. Бартків О. С. Формування у студентів відповідального ставлення до батьківства як один з шляхів подолання сімейного насилля. *Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей*: збірник матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. / за заг. ред. проф. О. Кікінезді. Тернопіль, 2014. С. 274–276.

References

1. Bartkiv O.S. (2014). Formation of students' responsible attitude to parenthood as one of the ways to overcome domestic violence. *Childhood without violence: society, school and family in defense of children's rights: a collection of materials of international. scientific-practical conf.* / ed. by prof. O. Kikinezhd. Ternopil, P. 274–276. [in Ukrainian].

2. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді та батьків. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.
3. Коменский Я. Педагогическое наследие. Москва: Просвещение, 1987. 476 с.
4. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ: Рад. шк., 1972. 260 с.
5. Макаренко А. С. Трудовое воспитание. Москва: Просвещение, 1964. 247 с.
6. Мосіященко В. А. Українська етнопедagogіка: навч. посіб. для студентів пед. навч. закладів. Глухів: РВВ ГДПУ, 2001. 172 с.
7. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
8. Песталоцці Й. Г. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Москва: Педагогика, 1981. Т. 1. 336 с.
9. Смалько О. Формування у студентів закладів вищої освіти відповідального ставлення до батьківства в процесі позааудиторної виховної роботи: монографія. Луцьк: АКВА ПРІНТ, 2017. 140 с.
10. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.
11. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ: Рад. шк., 1978. 263 с.
12. Ушинський К. Д. Про сімейне виховання. Київ: Рад. шк., 1974. 150 с.
2. Vashchenko G. (1994). Educational ideal: a textbook for teachers, educators, youth and parents. Poltava: Poltava Herald. 191 p. [in Ukrainian].
3. Comenius J. (1987). Pedagogical heritage. Moscow: Enlightenment, 1987. 476 p. [in Russian].
4. Makarenko A.S. (1972). A book for parents. Kyiv: Rad. school. 260 p. [in Ukrainian].
5. Makarenko A.S. (1964). Labor education. Moscow: Enlightenment, 1964. 247 p. [in Russian].
6. Mosiyashchenko V.A. (2001). Ukrainian ethnopedagogy: textbook. way. for students of ped. institutions. Glukhiv: RVV GDPU. 172 p. [in Ukrainian]
7. Pedagogy: a large modern encyclopedia / comp. ES Rapatsevich. Minsk: Sovremennoe slovo, 2005. 720 p/ [in Russian].
8. Pestalozzi J.G. (1981). Selected pedagogical works: in 2 volumes. Moscow: Pedagogy. Vol. 1. 336 p. [in Russian].
9. Smalko O. (2017). Formation of students of higher education institutions a responsible attitude to parenthood in the process of extracurricular educational work: a monograph. Lutsk: AQUA PRINT. 140 p. [in Ukrainian].
10. Stelmakhovych M.G. (1997). Ukrainian folk pedagogy. Kyiv: IZMN. 232 p. [in Ukrainian].
11. Sukhomlinsky V.O. (1978). Parental pedagogy. Kyiv: Rad. shk.. 263 p. [in Ukrainian].
12. Ushinsky K.D. (1974). On family education. Kyiv: Rad. school, 1974. 150 p. [in Ukrainian]

Відомості про авторів:**Смалько Оксана Василівна**Луцький педагогічний коледж
проспект Волі, 36, м. Луцьк,
Волинська обл., 43000, Україна**Савчук Світлана Василівна**Луцький педагогічний коледж
проспект Волі, 36, м. Луцьк,
Волинська обл., 43000, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-25-29

*Матеріал надійшов до редакції 11. 08. 2020 р.
Прийнято до друку 08. 10. 2020 р.***Information about the authors:****Smalko Oksana Vasylivna**Lutsk Pedagogical College
Volia Avenue, 36, Lutsk,
Volyn region, 43000, Ukraine**Savchuk Svitlana Vasylivna**Lutsk Pedagogical College
Volia Avenue, 36, Lutsk,
Volyn region, 43000, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-25-29

*Received at the editorial office 11. 08. 2020.
Accepted for publishing 08. 10. 2020.*

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В БАТЬКІВСЬКО-ВИХОВАТЕЛЬСЬКІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Альона Солонська

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті визначено поняття «підхід» в аспекті досліджуваної проблеми; схарактеризовано сутність герменевтичного, системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів у контексті патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку; розкрито значення цих підходів у батьківсько-вихователівській взаємодії як чинника патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку; розглянуто роботи науковців, які вивчали означені підходи. З'ясовано, що завдяки герменевтичному підходу педагог вчиться застосовувати ефективні методи та форми взаємодії з батьками та дітьми, спираючись на розуміння їхньої природи та завдань патріотичного виховання, а також здатен допомогти в подоланні наявних упереджень щодо патріотизму. Цей підхід сприяє тлумаченню понять, зокрема таких, як «взаємодія», «патріотичне виховання», «патріотизм» тощо. Акцентовано на важливості системного підходу, що полягає в побудові всіма суб'єктами ефективної системи взаємодії, у спрямованості діяльності педагога та батьків на забезпечення оптимального функціонування тих систем, до яких залучені діти з метою організації патріотичного виховання. Підкреслено, що діяльнісний підхід орієнтує на використання різноманітних прийомів і методів взаємодії вихователів та батьків у процесі патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, а також допомагає активному, а не пасивному засвоєнню знань про патріотизм. Доведено, що особистісно орієнтований підхід пов'язаний з прагненнями педагога сприяти розвитку індивідуальності дитини, вияву її суб'єктних якостей. Завдяки цьому підходу можна цілеспрямовано та більш ефективно вибудовувати заняття та виховні заходи патріотичного змісту.

Ключові слова:

підхід; герменевтичний; системний; діяльнісний; особистісно орієнтований; патріотизм; взаємодія.

Аннотация:

Солонская Алёна. Основные подходы к патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста во взаимодействии воспитателей и родителей.
В статье определено понятие «подход» в аспекте проблемы исследования; охарактеризована сущность герменевтического, системного, деятельностного, личностно ориентированного подходов в контексте патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста; раскрыто значение этих подходов во взаимодействии воспитателей и родителей как фактора патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста, рассмотрены работы ученых, которые исследовали указанные подходы. Определено, что благодаря герменевтическому подходу педагог учится применять эффективные методы и формы взаимодействия с родителями и детьми, опираясь на понимание их природы и задач патриотического воспитания, и может помочь преодолеть существующие предрассудки относительно патриотизма. Этот подход способствует толкованию понятий, в частности таких, как «взаимодействие», «патриотическое воспитание», «патриотизм» и др. Акцентируется на важности системного подхода, который заключается в построении всеми субъектами эффективной системы взаимодействия, в направленности деятельности педагога и родителей на обеспечение оптимального функционирования тех систем, в которые включены дети с целью организации патриотического воспитания. Подчеркивается, что деятельностный подход ориентирует на использование различных приемов и методов взаимодействия воспитателей и родителей в процессе патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста и помогает активному, а не пассивному усвоению знаний о патриотизме. Доказано, что личностно ориентированный подход связан со стремлениями педагога содействовать развитию индивидуальности ребенка, проявлению его субъектных качеств. Благодаря личностно ориентированному подходу можно целенаправленно и более эффективно выстраивать занятия и воспитательные мероприятия патриотического содержания.

Ключевые слова:

подход; герменевтический; системный; деятельностный; личностно ориентированный; патриотизм; взаимодействие.

Resume:

Solonskaya Alyona. Main approaches and ideas regarding patriotic education of senior preschool children in interaction of parents and educators.

The article defines the approach to studying the research problems. The essence of hermeneutic, systemic activity; personality-oriented approaches in the context of patriotic upbringing of senior preschool children is characterized. The significance of these approaches in interaction of parents and educators as factor of patriotic upbringing of senior preschool children is revealed. The works of scientists who studied these approaches are considered. It has been determined that thanks to the hermeneutic approach, the teacher learns to apply effective methods and forms of interaction with parents and children, based on an understanding of the tasks of patriotic education, can help overcome existing prejudices regarding patriotism. The hermeneutic approach makes it possible to determine the meanings of a number of concepts, such as "interaction", "patriotic education", "patriotism", etc. The importance of a systematic approach is that it will help all subjects to build an effective system of interaction, determines the focus of the teacher and parents on ensuring optimal functioning of those systems in which children are included in order to organize patriotic education. The activity approach focuses on the use of various techniques and methods of interaction between educators and parents for the patriotic education of senior preschool children; helps the active, not passive assimilation of knowledge about patriotism.

The personality-oriented approach is associated with the teacher's aspirations to promote the development of the child's individuality, the manifestation of his subjective qualities. Thanks to the personality-oriented approach, it is possible to more purposefully and effectively build classes and educational activities of patriotic content.

Key words:

approach; hermeneutic; systemic; active; personality-oriented; patriotism; interaction.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження визначається тим, що формування

патріотично вихованої особистості не може повноцінно відбуватися без цілеспрямованої

виховної роботи з боку вихователів та батьків. Для того, щоб організувати цей процес ефективно, необхідно враховувати певні підходи до педагогічної діяльності, зокрема в патріотичному вихованні. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що найчастіше виховна діяльність педагога будується на основі кількох підходів, які доповнюють один одного. Разом вони створюють стратегію виховної діяльності й зумовлюють вибір тактики дій у конкретній ситуації і в певний проміжок часу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно до теми статті, було проаналізовано роботи, присвячені різним підходам до патріотичного виховання в батьківсько-виховательській взаємодії, а саме: герменевтичний (Т. Кравченко, А. Линенко), системний (О. Жаровська, О. Кустовська, Л. Лузіна, Г. Пустовіт, Є. Степанов, Д. Стеченко, О. Чмир), діяльнісний (М. Бабкіна, Л. Виготський, О. Леонтєв, Л. Лузіна, В. Мясіщев, О. Ольшевська, С. Рубінштейн, Є. Степанов та ін.), особистісно орієнтований (І. Бех, М. Бабкіна, Г. Пустовіт, К. Чорна).

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення підходів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку в батьківсько-виховательській взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, ми дійшли висновку, що до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку є багато підходів, як і до взаємодії. За твердженням Є. Степанова, «підхід – це орієнтація вчителя чи керівника освітнього закладу під час виконання своїх дій, що спонукає до використання певної сукупності взаємопов'язаних понять, ідей і способів педагогічної діяльності». Інакше кажучи, якщо ми обираємо якийсь підхід, то визначаємо його як такий, що буде сприяти досягненню успіху у визначеній діяльності. Кожен підхід має свої принципи, методи та прийоми реалізації виховної діяльності.

На нашу думку, патріотичне виховання в батьківсько-виховательській взаємодії буде тоді успішним, якщо воно ґрунтуватиметься на таких підходах: герменевтичний, системний, діяльнісний, особистісно орієнтований. Розглянемо кожен з названих підходів більш детально в контексті теми нашого дослідження.

Насамперед звернемося до герменевтичного підходу. В одній із робіт Т. Кравченко визначає герменевтику як «... мистецтво розуміння та осягнення смислу і значення знаків; теорію та загальні правила інтерпретації текстів. Згідно з герменевтикою, інтерпретація – це виявлення смислу і значення соціальних явищ, метод

розуміння людських дій шляхом приписування їм певних мотивів, соціальних значень, ціннісних орієнтацій» [6, с. 137–138].

В «Енциклопедії сучасної України» зазначено, що «герменевтична теорія має суто методологічний характер: вона спрямована на знаходження деяких критеріїв, принципів і правил, які б забезпечували об'єктивну інтерпретацію текстів, історичних подій, суспільних настанов, творів мистецтва тощо. У центрі герменевтичного диспуту ХХ століття опинилася проблема об'єктивності-суб'єктивності інтерпретацій: наскільки можлива виправданість, емпіричне підтвердження гіпотез, на які інтерпретатор спирається у своїх тлумаченнях. Проблема не зводиться до забезпечення об'єктивності інтерпретації та усунення ролі суб'єктивності. Адже суб'єктивність осіб і спільнот є основою їхньої індивідуальності та важливим складником мотивацій до дії. Так, ціннісні переконання як складник суб'єктивності є не лише мотивом дій будь-якої людини, а й джерелом тих оцінок, яких гуманітарій не може уникнути. Обов'язок гуманітарія полягає лише в тому, щоб піддавати рефлексії будь-які ціннісні орієнтації, зважуючи наслідки вибору ціннісних уподобань, а не в тому, щоб уникати вибору ціннісних уподобань. Інтерпретація переважно і є засобом вибору нових перспектив у певній галузі діяльності чи навіть життєвих перспектив (оскільки охоплює переоцінку цінностей). А отже, вилучення суб'єктивності заради забезпечення об'єктивності означатиме відсікання творчих інтерпретацій, націлених на утвердження нової перспективи мислення чи життя» [8, с. 561].

В енциклопедії також зазначається, що «у застосуванні герменевтичних теорій для розв'язання сучасних практичних проблем найбільш вагомою є настанова герменевтичної філософії на розвиток критичної самосвідомості, на свідоме ставлення до різного роду передрозумінь та упереджень. Це не означає усунення будь-яких упереджень, а лише тих, які заважають вибору кращих життєвих перспектив певною нацією чи цивілізацією. І саме ця практична зорієнтованість герменевтики робить її актуальною в Україні для подолання успадкованих стереотипів, які є серйозною перешкодою на шляху становлення громадянськості й національної самосвідомості. Підвищення інтелектуального рівня будь-яких обговорень як шляху до розв'язання різного роду проблем передбачає засвоєння уроків герменевтики. Нині в системі освіти та в мас-медіа України робляться початкові кроки в цьому напрямі» [8, с. 561].

За твердженням А. Линенко, сутність герменевтичного підходу полягає «в здатності педагога досягнути внутрішній зв'язок між розглядуваними явищами педагогічної дійсності, скласти адекватне уявлення про причинно-наслідкові зв'язки, зрозуміти глибинний зміст поведінки та діяльності дитини, сутність її цінностей та орієнтацій». Дослідниця наголошує на тому, що «педагогічна герменевтика реалізує гуманістичну стратегію педагогічної взаємодії; ставить учня в позицію активного суб'єкта навчання, розвиває його здатність до самоврядування власним навчанням, саморозвитком особистісних якостей, організовує процес навчання як розв'язання навчально-пізнавальних проблем на основі творчого діалогу й поширення в освітньому просторі принципів розуміння» [9, с. 158–159].

Нам імпонує думка А. Линенко щодо принципів герменевтичного підходу: «організація простору розуміння в педагогічній та пізнавальній діяльності в процесі взаємодії в системі «вихователь – дитина», «вихователь – батьки», «батьки – діти»; встановлення міжособистісних взаємин між учасниками педагогічного процесу на основі діалогу, рефлексії, толерантності, емпатії; саморозуміння педагога, професійно-педагогічна рефлексія» [9, с. 158–159].

Отже, завдяки герменевтичному підходу педагог вчиться застосовувати ефективні методи та форми взаємодії з батьками та дітьми, спираючись на розуміння їхньої природи та завдань патріотичного виховання, може допомогти подолати наявні упередження щодо патріотизму. У контексті цього підходу ми визначили сутність основних понять нашого дослідження, зокрема таких, як «взаємодія», «патріотичне виховання», «патріотизм» тощо.

Становлення іншого підходу – системного – пов'язано з роботами О. Богданова, Л. Фон Берталанфі. Головним поняттям системного підходу є «система», яку визначають як комплекс елементів та їхніх властивостей, взаємодія між якими зумовлює появу якісно нової цілісності. Один із засновників загальної теорії систем Л. фон Берталанфі визначав систему як комплекс елементів, що взаємодіють між собою. Отже, «система – це комплекс взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісність» [7, с. 15].

О. Жаровська розглядає системний підхід як «методологію спеціального наукового пізнання і соціальної практики, в основі якої – дослідження об'єктів як систем. Методологічні особливості системного підходу визначаються тим, що він орієнтує дослідників на розкриття цілісності об'єкта, багатоаспектних типів зв'язків

складного об'єкта й зведення їх у єдину теоретичну картину. Системний підхід визначає також сукупність пізнавальних принципів, які орієнтують конкретні напрями дослідження, що дають змогу ставити й виконувати нові завдання й визначати нові предмети вивчення. В основі використання зазначеного підходу в педагогічних дослідженнях – вивчення внутрішніх і зовнішніх системних властивостей і зв'язків педагогічних об'єктів, які обумовлюють їхню цілісність» [5, с. 98].

Сутність системного підходу, на переконання Є. Степанова, Л. Лузіної, полягає в тому, що «він є методологічною орієнтацією в діяльності, за якої об'єкт пізнання або перетворення розглядається як система. Доцільність його застосування дослідники пояснюють такими причинами: особистість дитини повинна розвиватися в цілісному інтегрованому педагогічному процесі, у якому всі компоненти (цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний, оціночно-результативний) максимально взаємопов'язані; відбувається об'єднання зусиль суб'єктів, що сприяє підвищенню ефективності педагогічного впливу; створена виховна система дає змогу економити час і сили педагогічного колективу, оскільки вона завжди містить традиційні форми і способи побудови діяльності і відносин, які впливають на особистість зазвичай більш ефективно, а витрат вимагають менше, тому що діяти традиційним способом легше, ніж працювати в новому режимі або незвичній обстановці; спеціально моделюються умови для самореалізації і самовираження особистості учня, вчителя, батька, що сприяє їх творчому самовираженню й особистісному зростанню, гуманізації ділових і міжособистісних відносин; у процесі побудови виховної системи формується “обличчя” навчального закладу, його неповторний вигляд; створення виховної системи, що містить освоєне колективом освітнього закладу соціальне і природне середовища, дає змогу розширити діапазон виховного впливу на особистість; системний підхід сприяє оптимальному використанню у виховній діяльності кадрових, фінансових і матеріально-технічних ресурсів навчального закладу» [11].

Дослідники Д. Стеченко, О. Чмир в одній із праць наголошують, що «будь-яку систему можна визначити як сукупність, комбінацію або набір взаємопов'язаних елементів, що утворюють єдине ціле. Поняття системи ґрунтується на таких положеннях: вона є множиною взаємопов'язаних частин; усі елементи множини перебувають у взаємній залежності; вивчення будь-якого елементу субмножини дає змогу виявити властивості

єдиного цілого; ця сукупність елементів сформована так, щоб реалізувати певне призначення» [12, с. 59]. Тобто, системний підхід – це не чітка методика з визначеною логічною концепцією, а система, утворена з сукупності логічних прийомів, методів, правил і принципів теоретичного дослідження.

У роботі Г. Пустовіт зазначено, що «системний підхід надає процесам освіти, виховання, розвитку, саморозвитку й самостворенню та практичній діяльності дітей і молоді наступності, логічної єдності та системності. Застосування цього підходу в єдності з герменевтичним, діяльнісним та особистісно орієнтованим забезпечує ефективність інтелектуального, духовного й фізичного розвитку дитини, набуття вмінь і навичок самоосвіти, самовизначення, реалізацію індивідуальних здібностей та творчого потенціалу як майбутнього громадянина і патріота» [10, с. 101].

У контексті патріотичного виховання системний підхід розглядають І. Бех та К. Чорна, які однією з необхідних умов оптимізації патріотичного виховання вважають «дотримання системного підходу, який передбачає розгляд цілісного багаторівневого взаємозалежного відкритого процесу в його постійному розвитку і саморозвитку» [4, с. 37–38].

Отже, цей підхід є важливим у контексті нашого дослідження, адже він визначає спрямованість діяльності педагога та батьків на забезпечення оптимального функціонування тих систем, до яких залучені діти з метою організації патріотичного виховання. Завдяки системному підходу можна знайти різні варіанти взаємодії батьків та вихователів, обрати оптимальний варіант, за яким буде проходити більш ефективно патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку.

Автором діяльнісного підходу, до ідей якого зверталися різні науковці (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Л. Лузіна, В. Мясіщев, С. Рубінштейн, Є. Степанов та ін.) і який ми розглядаємо в аспекті нашого дослідження, є видатний учений П. Гальперін. Провідна категорія процесу навчання – це «дія» як активність суб'єкта, що спрямована на досягнення певної навчальної мети. Дія є сутнісною основою діяльності. Діяльність може охоплювати одну або декілька дій, поєднаних у доцільній послідовності [2, с. 555]. Діяльність – це особлива форма активності людини, унаслідок реалізації якої здійснюються перетворення матеріалу, залученого до діяльності (зовнішні предмети, внутрішня реальність людини), перетворення самої

діяльності й перетворення того, хто діє, тобто суб'єкта діяльності [11].

Основна ідея діяльнісного підходу до виховання, за твердженням Є. Степанова та Л. Лузіної, пов'язана не з самою діяльністю як такою, а з діяльністю як засобом становлення й розвитку суб'єктності дитини. Тобто в процесі й результаті використання форм, прийомів і методів виховної роботи народжується не робот, навчений і запрограмований на чітке виконання певних видів дій, діяльностей, а людина, здатна обирати, оцінювати, програмувати, конструювати ті види діяльності, які адекватні її природі, задовольняють її потреби в саморозвитку, в самореалізації» [11]. На думку вчених, «діяльнісний підхід означає організацію управління цілеспрямованою навчально-виховною діяльністю дитини в загальному контексті її життєдіяльності, спрямованості, інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання і виховання, особистісного досвіду в інтересах становлення його суб'єктності. Суть виховання, з погляду діяльнісного підходу, полягає в тому, що в центрі уваги стоїть не діяльність, а спільна діяльність дітей і дорослих, спрямована на реалізацію разом вироблених цілей і завдань. Педагог не дає готові зразки моральної і духовної культури, а створює, виробляє їх разом з дітьми. Спільний пошук цінностей, норм і законів життя в процесі діяльності і становить зміст виховного процесу, що реалізується в контексті діяльнісного підходу» [11].

Інші дослідники – І. Бех та К. Чорна – підкреслюють, що «ефективність виховання патріотизму значно залежить від реалізації діяльнісного підходу. Особистість громадянина-патріота формується інтенсивніше, якщо він любить Батьківщину не лише на словах, а на ділі, якщо бере реальну участь у діяльності, у якій апробуються на практиці громадянські цінності, якщо ця діяльність проходить через його почуття, відповідає його потребам та інтересам» [4, с. 37–38].

М. Бабкіна зауважує, що «діяльнісний підхід у контексті патріотичного виховання передбачає засвоєння різних правил, норм, звичаїв, що сформувалися у процесі суспільного розвитку й потреби їх засвоєння під час прилучення особистості до культури суспільства» [1, с. 433].

Отже, діяльнісний підхід орієнтує нас на використання різноманітних прийомів та методів взаємодії вихователів і батьків, необхідних для патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку; допомагає активному, а не пасивному засвоєнню знань щодо патріотизму.

Ще одним підходом, що становить інтерес у контексті нашого дослідження, є особистісно орієнтований, під яким зазвичай розуміють «методологічну орієнтацію в педагогічній діяльності, що дає змогу за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій забезпечувати й підтримувати процеси самопізнання та самореалізації особистості дитини, розвитку її неповторної індивідуальності» [11].

На думку Т. Кравченко, «провідними засадами особистісно орієнтованого підходу є: самоцінність особистості, глибока повага та емпатія до неї, урахування її унікальної індивідуальності, що спрямовує виховання на реалізацію сутнісної природи дитини, визнання за нею права на свободу вибору ціннісної позиції, певних дій». Дослідниця підкреслює, що «упровадження особистісно орієнтованого підходу в процес організації взаємодії передбачає: надання дітям і батькам позицій активних суб'єктів взаємодії, за якої вони поставали б не пасивними виконавцями готових рецептів учителя, а самостійними творчими індивідуальностями, кожна з яких може якнайповніше реалізуватися в діалозі з іншими; організацію діяльності, спрямованої на розв'язання кожною дитиною та її батьками особистісно важливих (у плані соціалізації) проблем за підтримки з боку педагога». Вчена звертає увагу на те, «що реалізація особистісно орієнтованого підходу передбачає врахування того, що дитина уособлює не тільки власний досвід, а й суб'єктивний досвід своєї сім'ї. Тому батьки як представники дорослого світу й безпосередні учасники педагогічного процесу також потребують стимулювання педагога до особистої перспективної рефлексії в процесі проживання з дитиною шкільної діяльності. Для цього вчитель має відмовитися від повчання та менторства й перейти до індивідуальної – рефлексивної взаємодії з батьками» [6, с. 137–138].

Вагомий внесок у дослідження особистісно-орієнтованого виховання зробив І. Бех, який у книзі «Виховання особистості» тлумачить поняття «особистісно орієнтоване виховання» так: «це не система організованих жорстко нормованих впливів педагога на дитину, що ігнорують його волевиявлення і призводять до психологічного тиску на неї. В основі лежить педагогічна дія заклик до особистісної взаємодії, у якій і має розгортатися процес спрямованості дитини на її добродійну поведінку» [3, с. 14]. Дослідник підкреслює, «що особистісно орієнтоване виховання – це виховання у дитини переживань стосовно світу людей і світу природи, позаяк тільки те, що

емоційно пережите особистістю, стає її ціннісно-смысловим надбанням. Воно є дієвим засобом формування такого типу особистості, якій притаманне почуття людської гідності, прагнення служити людям, миролюбство, підвищена увага до чужого горя, душевна щедрість, почуття вдячності, порядності, чесності, справедливості, потреба добродійності. Виховання цих морально-духовних якостей є умовою підготовки молодого покоління до зміцнення української держави» [3, с. 4; 15].

Для нашого дослідження важливе значення має стаття М. Бабкіної, у якій наголошується на тому, «що за особистісно орієнтованого підходу кожна особистість сприймається як самостійна цінність. Особистісно орієнтований підхід здійснюється за умови персоналізації виховної взаємодії, рівноправного співробітництва, партнерства. У такий спосіб особистісно орієнтований підхід у вихованні молодого громадянина забезпечить йому право на свободу вибору громадянської позиції, сприятиме визначенню своєї ролі й місця в суспільстві, допоможе реалізувати потреби його внутрішніх мотивацій, усвідомлюючи свою значущість і необхідність у державотворчих та життєво-особистісних процесах» [1, с. 433].

У книзі «Національна ідея в становленні громадянина-патріота України» І. Бех і К. Чорна вказують на те, «що особистісно орієнтований підхід набуває особливого значення в патріотичному вихованні. Згідно з цим підходом, у центрі освітньо-виховного процесу стоять інтереси дитини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його суверенітет. Лише через таку ієрархію ціннісних підходів, як людина (особистість) – народ (культура, історія, освіта) – держава (суспільство), можна реалізувати перспективну і демократичну модель виховання громадянина-патріота» [4, с. 37–38].

Особливості застосування особистісно орієнтованого підходу до патріотичного виховання дітей досліджував Г. Пустовіт, який зауважував, «що зазначений підхід спрямовується на впровадження в навчально-виховний процес форм, методів і методик, що забезпечують умови і «ситуації успіху» для дитини в усьому розмаїтті її життєдіяльності; має передбачати ставлення до дитини в процесі навчально-виховної діяльності як до самосвідомого й відповідального суб'єкта взаємодії, як сформованої чи такої що формується особистості, як громадянина і патріота» [10, с. 101].

Отже, можемо констатувати, що зазначений підхід пов'язаний із прагненнями педагога

сприяти розвитку індивідуальності дитини, вияву її суб'єктних якостей. Завдяки особистісно-орієнтованому підходу можна цілеспрямовано й більш ефективно вибудувувати заняття та виховні заходи патріотичного змісту.

Висновки. З огляду на викладене вище, можемо твердити, що використання ідей та принципів з обраних підходів (герменевтичний,

системний, діяльнісний, особистісно орієнтований) допоможуть досягти позитивного результату у взаємодії вихователів та батьків. Перспективу подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо у визначенні організаційно-педагогічних умов батьківсько-виховательської взаємодії як чинника патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бабкіна М. Наукові підходи до організації процесу громадянського виховання молоді. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4(58). С. 430–438.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн.: особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. посібник. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
4. Бех І. Д., Чорна К. І. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України (програмно-виховний контекст). Київ: Ін-т проблем виховання АПН України, 2014. 48 с.
5. Жаровська О. П. Модель патріотичного виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2015. Вип. 43. С. 96–100.
6. Кравченко Т. Основні підходи до організації взаємодії сім'ї та школи як фактора соціалізації дітей шкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 47. С. 136–142.
7. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.
8. Лісовий В. С. Герменевтика. *Енциклопедія сучасної України*. Київ: Ін-т енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. Т. 5. С. 561–563.
9. Линенко А. Ф. Місце та роль педагогічної герменевтики в освіті. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал Півд. наук. Центру АПН України*. 2007. № 1/2. С. 157–161.
10. Пустовіт Г. Патріотичне виховання у змісті позашкільної освіти: сьогодення і перспективи. *Релігія та Соціум*. 2015. № 4(20). С. 97–103.
11. Степанов Е. Н., Лузіна Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. Москва: Творческий центр, 2003. 160 с.
12. Стеченко Д. М., Чмир О. С. Методологія наукових досліджень: підручник. Київ: Знання, 2005. 309 с.

Відомості про автора:

Солонська Альона Артурівна
alena.aturovna@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-30-35

Матеріал надійшов до редакції 10. 09. 2020 р.
Прийнято до друку 12. 10. 2020 р.

References

1. Babkina M. (2016). *Scientific approaches to the organization of the process of civic education of youth*. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies. № 4 (58), P. 430-438. [in Ukrainian].
2. Bekh I.D. (2015). *Selected scientific works. Education of personality*. Vol. 2. Chernivtsi: Bookrek, 640 p. [in Ukrainian].
3. Bekh I.D. (2003) *Education of personality: in 2 books: personality-oriented approach: scientific and practical principles: educational and methodical manual*. Kyiv: Lybid, 344 p. [in Ukrainian].
4. Bekh I.D., Chorna K.I. (2014). *National idea in the formation of a citizen-patriot of Ukraine (program-educational context)*, Kyiv, 48 p. [in Ukrainian].
5. Zharovska O. P. (2015). *Model of patriotic education of students in the educational environment of pedagogical university*. Scientific notes of Mykhailo Kotsyubynsky Vinnytsia State Pedagogical University. Series: pedagogy and psychology, issue 43, P. 96-100. [in Ukrainian].
6. Kravchenko T. (2013). *The main approaches to the organization of interaction between family and school as a factor in the socialization of school-age children, psychological and pedagogical problems of rural schools*. Issue 47, P.136-142.[in Ukrainian].
7. Kustovskaya O.V. (2005). *Methodology of systems approach and research: Course of lectures*. Ternopil: Economic Thought, 124 p. [in Ukrainian].
8. Lisovyi V.S. (2006). *Hermeneutics*. Encyclopedia of Modern Ukraine. Kyiv. Vol.5. P. 561-563. [in Ukrainian].
9. Linenko A.F. (2007). *The place and role of pedagogical hermeneutics in education*. Science and education: scientific-practical journal. South. Science. Center of Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. № 1/2 (January-April), P. 157-161. [in Ukrainian].
10. Pustovit G. (2015). *Patriotic education in the content of extracurricula reeducation: present and prospects*. Religion and Society. №4 (20), P. 97-103. [in Ukrainian].
11. Stepanov E.N., Luzina L.M. (2003). *To the teacher about modern approaches and concepts of education*. Moscow: Creative center, 160 p. [in Russian].
12. Stechenko D.M., Chmir O.S. (2005). *Research methodology: textbook*. Kyiv: Knowledge, 309 p. [in Ukrainian].

Information about the author:

Solonska Alyona Arturovna
alena.aturovna@ukr.net
Melitopol Bohdan Khmelnytsky State
Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-30-35

Received at the editorial office 10. 09. 2020
Accepted for publishing 12. 10. 2020

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК 373.3.091.21:005.336.2

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Володимир Гузь, Світлана Дубяга

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті порушено проблему порушено інформаційно-комунікаційної компетентності учнями початкових класів на уроках трудового навчання. Висвітлено основні педагогічні умови формування засад підготовки молодших школярів шляхом активного використання інформаційно-комунікаційних технологій. Визначено складники інформаційно-комунікаційної компетентності, позитивні й негативні сторони впровадження ІКТ в освітні процеси, які суттєво впливають на формування нового якісного змісту освіти, а також на зміну її організаційних форм та методів, необхідних для формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодших школярів на уроках трудового навчання.

Анотация:

Гузь Владимир, Дубяга Светлана. **Формирование информационно-коммуникативной компетентности младших школьников на уроках трудового обучения.** Статья посвящена проблеме формирования основ информационно-коммуникационной компетентности учащихся начальных классов на уроках трудового обучения. Рассмотрены основные педагогические условия формирования основ подготовки младших школьников путем активного использования информационно-коммуникационных технологий. Определены составляющие информационно-коммуникационной компетентности, положительные и отрицательные стороны внедрения ИКТ в образовательные процессы, которые существенно влияют на формирование нового качественного содержания образования, а также на изменение его организационных форм и методов, необходимых для формирования информационно-коммуникационной компетентности младших школьников на уроках трудового обучения.

Resume:

Huz' Volodymyr, Dubiaha Svitlana. Formation of information and communicative competence of junior schoolchildren in the lessons of labor training.

The article is devoted to the problem of formation of bases of information and communicative competence of pupils of junior classes at lessons of labor training. The main purpose of primary general education is the comprehensive development and education of personality through the formation of pupils' desire and ability to learn, the formation of full-fledged speech, reading, computing skills, skills and abilities of a healthy lifestyle. The formation of key competencies is implemented in educational fields and subjects. At the same time, each subject ensures the implementation of those components of the content of key competencies, for the formation of which the necessary conditions must be created. To intensify the cognitive activity of primary school pupils, it is advisable to use information and digital resources. Informatization of education is one of the main directions of the informatization process, dictated by the needs of modern society, in which the main driver of progress is individual development. It should ensure the implementation of program-pedagogical development aimed at intensifying the educational process, improving the forms and methods of teaching. The basic pedagogical conditions of formation of bases of preparation of junior schoolchildren by active use of information and communication technologies are covered. The components of information and communicative competence, positive and negative aspects of ICT implementation in educational processes are revealed. It significantly influences the formation of new qualitative content of education, as well as change of its organizational forms and methods for formation of information and communicative competence of junior schoolchildren. Successfully selected computer programs provide the development of creative abilities, stimulate cognitive activity, emotional sphere and intellectual feelings of pupils.

Ключові слова:

інформатична компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; компетентність; інформатизація суспільства; підготовка молодших школярів.

Ключевые слова:

информатическая компетентность; информационно-коммуникационная компетентность; ИКТ-компетентность; информатизация общества; подготовка младших школьников.

Key words:

information competence; information and communicative competence; ICT competence; informatization of society; preparation of junior schoolchildren.

Постановка проблеми. Основною метою початкової загальної освіти є всебічний розвиток та виховання особистості шляхом формування

в учнів бажання й уміння вчитися, формування повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, умінь і навичок

здорового способу життя. За роки навчання в початковій школі учні мають набути достатній власний досвід культури спілкування і співпраці в різних видах навчальної діяльності, самовираження у творчих видах завдань. Формування пізнавального інтересу – необхідна умова шкільного навчання. З перших днів дитини в школі потрібно вірити в її розум, у можливість, у право дитини здобувати знання з радістю. Розвиток психологічних чинників навчальної успішності, внутрішні функціональні зміни у структурі пізнавальної сфери учня, динаміка інформаційної ваги психічних функцій навчальної успішності молодших школярів залежать від ефективності розвитку їхніх пізнавальних інтересів. Стійкий пізнавальний інтерес – ознака готовності дитини до навчання в школі. Він є основою всієї навчально-виховної роботи з дітьми в період їх підготовки до школи. Знання сприяють виникненню, розширенню й поглибленню зацікавленості дійсністю. Разом з пізнавальною, важливо також пробуджувати комунікативну активність учня, що виявляється в запитаннях, діях. Маючи сформовані пізнавальні інтереси, дитина успішно навчатиметься, у неї з'явиться зацікавленість навчальною діяльністю. Пізнавальна та комунікативна активність учня початкових класів виявляється в навчальній діяльності. Молодший школяр застосовує набуті в дошкільному дитинстві знання й активно діє, формулює відповідні висновки, здатний виконувати складні розумові операції. Комунікативність дітей необхідно розвивати в процесі всього навчання в молодшій школі, і одним з найважливіших предметів тут є урок праці.

Трудове навчання в початковій школі – важливий засіб творчого та естетичного розвитку дітей. Уроки трудового навчання мають сприяти формуванню у дітей елементів технічного та художнього мислення, конструкторських здібностей, а також інформаційно-комунікаційної компетентності. Для активізації пізнавальної та комунікативної діяльності учнів початкової школи доцільно використовувати інформаційно-цифрові ресурси.

Сучасний етап розвитку освіти висуває нові вимоги як до якості підготовки фахівців, так і до інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Застосування ІКТ має ґрунтуватися на основі міжнародних відкритих стандартів та новітніх освітніх технологіях для забезпечення підвищення якості підготовки та розвитку в учнів компетентностей XXI століття (комунікативність, креативність, робота в групі тощо) і предметних компетентностей. Сучасні електронні освітні ресурси, що впроваджуються в навчальний процес, характеризуються такими

інноваційними якостями: високою інтерактивністю, повномасштабною мультимедійністю, мобільністю. Це все зумовлює необхідність формування ІКТ-компетентностей учнів для того, щоб цілком можна було використати потенціал інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему компетентнісного підходу порушено в роботах таких вчених, як І. Драч, П. Бачинський, Н. Бібік, Г. Гавришак, І. Гудзик, Н. Дворникова, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигіна, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєва, О. Ситник, Т. Смагіна, Г. Терещук, С. Трубачова, Н. Фоменко та ін. Проблеми формування різних аспектів інформаційно-комунікаційної компетентності в початкових класах розкрито в дослідженнях Г. Лаврентьєвої, Р. Моцика, О. Нікулочкіної, Л. Петухової, О. Суховірського, О. Шиман та ін.

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз поняття ІКТ-компетентності учнів початкових класів, її складників, а також сучасних тенденцій і шляхів її формування в умовах освітніх трансформацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформатизація освіти вимагає нових підходів до розробки методів, засобів та форм професійної підготовки фахівців початкової освіти, створення потужної інформаційної інфраструктури з розвиненим інформаційно-комунікаційним педагогічним середовищем. Сучасний етап розвитку освіти висуває нові вимоги як до якості фахівців, так і до інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Застосування ІКТ має ґрунтуватися на міжнародних відкритих стандартах і на новітніх освітніх технологіях для забезпечення підвищення якості підготовки та розвитку в учнів компетентностей XXI століття (комунікативність, креативність, робота в групі тощо) і предметних компетентностей.

Поняття «компетентність» не має єдиного тлумачення. Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, «компетентність» – це набір знань, навичок і ставлень, що дає змогу ефективно діяти або виконувати відповідні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у певній діяльності. «Компетентність» можна також представити як ціннісну категорію, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, здатного успішно виконувати свої функції [1].

Сучасні електронні освітні ресурси, що застосовуються в навчальному процесі,

характеризуються такими інноваційними якостями, як: висока інтерактивність, повномасштабна мультимедійність, мобільність. Це все зумовлює необхідність формування ІКТ-компетентностей учнів для цілкового використання ними потенціалу інформаційних технологій.

Інформаційно-комунікаційна технологія навчання – це сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів забезпечення ефективного процесу [1].

Інформаційні технології стають потужним багатофункціональним засобом навчання. Їх використання привчає учня жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню школярів до інформаційної культури.

ІКТ-компетентність охоплює:

- здатність учня орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією;
- уміння здобувати й осмислювати, опрацьовувати й використовувати інформацію з різних джерел;
- уміння користуватися різноманітною довідковою літературою.

Інформатизація освіти – один з основних напрямів процесу інформатизації, продиктований потребами сучасного суспільства, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості. Вона має забезпечити впровадження в практику програмно-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу, удосконалення форм і методів організації навчання.

Л. Петухова поняття «інформатичні компетентності» розглядає як системний обсяг знань, умінь і навичок набуття, перетворення, передавання й використання інформації в різних галузях людської діяльності для якісного виконання професійних функцій. Дослідниця обґрунтувала структуру інформатичних компетентностей, у якій принциповим є виділення фундаментальних сутностей, що формуються переважно під впливом зовнішніх чинників (знання, навички, уміння, цінності, мотивація) і сутностей, що базуються на здібностях і задатках особистості та формуються переважно під впливом внутрішніх чинників (мотивація, комунікабельність, здатність до синергетичних виявів, адаптації, масштабування та інтерпретації, саморозвитку, інтеграції, перенесення знань із однієї галузі в іншу) [12]. В. Коткова під інформативними компетентностями розуміє комплексну характеристику системи знань, умінь і навичок набуття і трансформації інформації

в професійно-педагогічній діяльності, особистісні якості педагога, що в сукупності дає змогу йому ефективно здійснювати професійну діяльність з усвідомленим передбаченням її наслідків і постійним професійним саморозвитком [5]. С. Долинський та В. Юркова, акцентуючи на розмежуванні понять «інформаційна компетентність» і «інформатична компетентність», зазначають, що відмінність між цими поняттями полягає в тих завданнях та проблемах, які розв'язуються, а також рівнях їхнього розв'язання. Інформаційна компетентність передбачає роботу лише з інформацією в різних формах її подання взагалі, зокрема й з сучасними інформаційними технологіями, а інформатична компетентність – це і робота з комп'ютерною технікою, і розуміння технологій роботи з конкретними програмними продуктами в процесі професійної діяльності, а головне – опанування фундаментальних понять сучасної інформатики [3].

Одним з головних завдань початкової школи є застосування ІКТ у процесі вивчення багатьох навчальних предметів у межах програми.

Основним видом використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання є їх органічна інтеграція в певні уроки. У цікавій, динамічній, ігровій формі учні молодших класів опановують комп'ютерні засоби, набувають первинних навичок користування пристроями введення-виведення, початкових умінь і навичок управління комп'ютером та одночасно вдосконалюють свої знання з певних навчальних предметів, розвивають пам'ять, просторову уяву, логічне мислення, творчі здібності.

Отже, з погляду дидактики, ІКТ дають змогу:

- забезпечити зворотний зв'язок у процесі навчання;
- зробити навчання більш інтенсивним, головне, ефективним за рахунок реалізації можливостей мультимедіа навчальних систем для дієвого й наочного подання навчального матеріалу;
- підвищити рівень наочності в навчальному процесі;
- забезпечити пошук інформації з різноманітних джерел;
- індивідуалізувати навчання для максимальної кількості дітей з різними стилями навчання й різними можливостями сприйняття;
- моделювати досліджувані процеси або явища;
- організовувати колективну й групову роботу;
- здійснювати контроль за навчальними досягненнями;
- створювати сприятливу атмосферу для спілкування.

Основною метою всіх інновацій в освітній галузі є сприяння переходу від механічного засвоєння учнями знань до формування вмінь і навичок самостійно здобувати знання. Успішність виконання цього завдання значною мірою залежить від мети використання комп'ютера в навчальному процесі, від якості й можливостей програмного забезпечення та від того, яке місце посяде комп'ютер у системі дидактичних засобів [2].

Формування ключових компетенцій реалізується в освітніх галузях і навчальних предметах. Водночас кожен предмет забезпечує реалізацію тих складників змісту ключових компетенцій, для формування яких мають бути створені необхідні умови.

Ні для кого вже не є новиною необхідність широкого застосування електронних засобів навчання під час вивчення будь-якого предмета.

Поряд з освоєнням технологій та шляхів їх педагогічного використання необхідно також зосередити увагу вчителів на впливі сучасного освітнього середовища на розвиток дитини, щоб допомогти їй зорієнтуватися в сучасному суспільстві й сформувати навички доцільного й коректного використання ІКТ для досягнення навчальних та професійних цілей та уникнення їх негативних наслідків як на здоров'я, так і на навчання. Особливого значення набувають ці проблеми в початковій освіті, коли діти ще дуже вразливі до різноманітних навчальних впливів, зокрема, із використанням ІКТ. Молодший шкільний вік має свої особливості в плані використання й упровадження засобів ІКТ, урахувавши психофізіологічні особливості розвитку дитини [1].

Використання ІКТ має такі переваги:

1. Застосування сучасних інформаційних технологій у початковій школі сприяє більш активному і свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу з окремих предметів.

2. Оволодіння елементами комп'ютерної грамотності не спричиняє суттєвих труднощів у молодших школярів. Водночас комп'ютерні ігрові програми сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу, створюють позитивне емоційне ставлення учнів до діяльності, опосередкованої комп'ютером.

3. У процесі спільної комп'ютерно-ігрової діяльності виникає «ефект кооперації». Учні в грі проти комп'ютера допомагають, зазвичай несвідомо, один одному. Шукають раціональні способи організації спільних дій навіть тоді, коли таке завдання перед ними не стоїть явно.

4. Навчальні й контролювальні програми, програми-тести, програми-редактори стимулюють інтерес молодших школярів до навчальної діяльності, сприяють формуванню

логічного, творчого мислення, розвитку здібностей учнів.

5. Використання інформаційних технологій на уроках у початковій школі є одним із сучасних засобів розвитку особистості молодшого школяра, формування інформаційної культури.

Є підстави вважати, що комп'ютер зможе більш глибоко розвинути резерви дитини, а вчителю дасть змогу працювати творчо, ініціативно, з більшою професійною майстерністю [2].

Виконуючи завдання програми, учні розділяють завдання, що стоїть перед ними, на частини, збирають із частин ціле; розвивають уміння міркувати за схемою: «якщо ..., то...», аналізувати ситуацію, передбачати можливі наслідки дії; моделюють такий перебіг подій, що приведе до бажаного результату; удосконалюють уміння висловлюватися в рамках певної системи термінів; вчать зосереджуватися на поставленому завданні, чітко реалізовувати задану послідовність дій [2].

Зауважимо, що використання ІКТ на уроках має не лише переваги, а й створює певні проблеми як під час підготовки до них, так і під час їх проведення.

Серед можливих недоліків і проблем застосування ІКТ виділяють такі:

1. Відсутність комп'ютера в домашньому користуванні деяких учнів.

2. Брак часу у вчителів для підготовки до уроку, на якому використовується комп'ютер.

3. Недостатня комп'ютерна грамотність учителя.

4. Відсутність контакту з учителем інформатики

5. У робочому графіку вчителів не відведено часу для дослідження можливостей Інтернету.

6. Складність інтегрування комп'ютера в поурочну структуру занять.

7. За недостатньої мотивації до роботи учні часто відволікаються на ігри.

8. Імовірність того, що, захопившись застосуванням ІКТ на уроках, учитель перейде від розвивального навчання до навчання наочно-ілюстративним методом.

Працюючи в комп'ютерному класі, необхідно добре знати й чітко виконувати гігієнічні вимоги до роботи на комп'ютері.

Загальновідомо, що організм дитини, яка зростає й розвивається, дуже чутливий до впливу будь-яких чинників навколишнього середовища, зокрема й шкільного.

Уведення в навчальний процес такого технічного засобу, як персональний комп'ютер, потребує комплексної гігієнічної і психологічної оцінки в аспекті можливого

негативного впливу на здоров'я учнів під час їхньої роботи в кабінетах комп'ютерної техніки.

Результати досліджень свідчать, що в кабінетах комп'ютерної техніки за наявності десяти комп'ютерів, що працюють, протягом дня значно підвищується температура повітря й знижується вологість.

Ступінь стомлюваності на уроках з використанням персонального комп'ютера вищий, порівняно зі звичайними. Робота на персональному комп'ютері відрізняється від інших видів діяльності значними функціональними змінами нервово-емоційного статусу, потребує напруженої роботи зорового аналізатора, супроводжується вимушеною робочою позою.

Статична сидяча поза водночас призводить до напруження плечового поясу, і тому неправильно підібрані меблі та недоцільно вибраний режим роботи можуть спричинити порушення постави, а тривале напруження зору – незворотні патологічні зміни.

Саме тому зрозумілою є необхідність всебічного вивчення функціональних змін реакцій організму і здоров'я молодших школярів під впливом навчання на персональних комп'ютерах з метою гігієнічного нормування режимів безперервної роботи дітей на них [15].

Основними гігієнічними принципами безпечного для здоров'я застосування комп'ютерної техніки під час навчання школярів є:

- гігієнічна доцільність розміщення комп'ютерної техніки в приміщеннях кабінетів та створення відповідних оптимальних умов для неї
- обладнання кабінету спеціальними меблями, призначеними для комп'ютерної техніки, відповідно до вікових особливостей користувачів;
- гігієнічне нормування всіх чинників, що виникають під час роботи комп'ютерної техніки й можуть змінювати внутрішнє навчальне середовище;
- нормування тривалості безперервної роботи учнів на персональних комп'ютерах, залежно від віку й вихідного стану здоров'я дітей;
- психо-гігієнічна експертиза навчальних комп'ютерних програм;
- виховання дітей у напрямку засвоєння гігієнічної культури користування комп'ютерною технікою[2].

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів початкових класів на уроках трудового навчання буде ефективним, якщо забезпечити учням можливість виготовляти різні об'єкти праці; спрямувати особистісно-ціннісне створення виробів; формувати вміння здійснювати рефлексію

власної діяльності з активним використанням комп'ютерних технологій. Водночас важливим є використання методів фантазування, методу зразків, методу створення образу ідеального об'єкта.

У процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності на уроках трудового навчання перевагу слід надавати активним та інтерактивним способам взаємодії учителя і учнів. Учні вільно обмінюються думками, допускається дискусія, «мозкові штурми».

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках трудового навчання найдоцільніше поєднувати з дослідницькою роботою учнів, у процесі якої необхідно дотримуватися таких вимог:

- забезпечувати педагогічні умови для встановлення причинно-наслідкових зв'язків у дослідженні технологічних особливостей предметів праці;
- навчати прогнозування можливих результатів дослідження;
- спонукати учнів до цілеспрямованих спостережень за результатами технологічних дій (розрив, зволоження, гнуття, зв'язування, скручування тощо);
- привчати до планування практичних дій у дослідах;
- навчати самостійного аналізу результатів дослідження;
- створювати ситуацію для порівняння, узагальнення результативності дослідницької роботи всіх учнів класу.

За допомогою комп'ютера учні ознайомлюються з народними промислами. Крім того, використання ІКТ дає змогу реалізовувати на практиці міжпредметні зв'язки. Так, наприклад, учні значно розширюють свій кругозір, словниковий запас, знайомлячись з назвами інструментів, матеріалів, трудових процесів; удосконалюють свої навички в обчисленні, у зіставленні й відпрацюванні понять «більше-менше», «вужче», «ширше», «коротше», «довше». Виготовляючи вироби й обробляючи деталі, що являють собою різні геометричні фігури (квадрати, прямокутники, кола), учні закріплюють геометричний матеріал, вивчений на уроках математики. Знімаючи мірки, учні мають справу з цифрами: вони зіставляють отримані дані з розмірами шаблонів, виконують різні розрахунки.

У своїй діяльності вчителі можуть використовувати низку комп'ютерних програм:

- навчально-інформувальні: енциклопедії, електронні підручники, кінофільми;
- контролювально-тестові програми;

– графічний редактор Paint (Робота з графічним редактором Paint сприяє розвитку просторової уяви дітей, моторики, координації рухів, уваги. Крім того, забезпечуються міжпредметні зв'язки з математикою, природознавством, образотворчим мистецтвом);

– програма презентацій PowerPoint;

– навчально-ігрові програми;

– електронний конструктор (ЕЛКОН) – курс «Конструювання на комп'ютері» для учнів 1-4 класів є інтегрованим на рівні змісту навчання й має на меті формування у молодших школярів стійкого інтересу до навчання.

Висновки. Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі сприяє підвищенню його ефективності, всебічному й гармонійному розвитку особистості учнів, розкриттю їхніх талантів, суттєво впливає на

зміст, форми, методи і засоби навчання. Вдало підібрані комп'ютерні програми забезпечують розвиток творчих здібностей, стимулюють пізнавальну активність, емоційну сферу та інтелектуальні почуття школярів. Водночас підвищується працездатність учнів, зацікавленість їх різними видами діяльності, поліпшується просторова уява, пам'ять, логічне мислення, розширюється їхній світогляд.

Для формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодших школярів на уроках трудового навчання доцільним є використання комп'ютерних технологій, які дадуть змогу розвинути її техніко-технологічний та інші складники, що особливо важливо в аспекті подальшого впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес.

Список використаних джерел

1. Бібик Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека освітньої політики /* під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 47–52.
2. Гаряча С. А., Добровольська Л. Н. Використання ІКТ у початковій школі: навчально-метод. посібник. Черкаси: ОПОПП, 2008. 111 с.
3. Долінський С. В., Юркова В. П. Актуальність дослідження формування інформатичної компетентності майбутніх перекладачів як невід'ємної складової інформатизації суспільства. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. URL: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadps_2013_2_9.pdf (дата звернення: 23.06.2020).
4. Дубяга С. М. Педагогічні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки «Початкова освіта». Мелітополь: Вид-во «Мелітополь», 2015. 160 с.
5. Коткова В. В. Педагогічні умови формування інформатичних компетентностей студентів – майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання*. 2011. URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua>. (дата звернення: 23.06.2020).
6. Лаврентєва Г. П. Здоров'язбережувальні вимоги до застосування електронних засобів навчального призначення. *Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання*. 2011. №2(22). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/447/396> (дата звернення: 23.06.2020).
7. Можасва О. М. Формування і розвиток основних компетентностей особистості в початковій школі. *Початкова освіта*. 2009. № 32. С. 9–13.
8. Моцик Р. В. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання персонального комп'ютера як засобу навчальної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2009. 246 с.
9. Нікулочкіна О. В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі

References

1. Bibik N. M. (2004) Competence approach: reflexive analysis of application of competence approach in education: world experience and Ukrainian prospects. *Library educational policy/ Under the General editorship of O. V. Ovcharuk*. Kyiv: "K. I. S.", P. 47-52. [in Ukrainian]
2. Haryacha S. A., Dobrovolska L. N. (2000). The use of ICT in the primary school. Article is posted on the educational portal of Cherkassy. [in Ukrainian]
3. Dolynsky Ye. V., Yurkova, V. P. (2013). The relevance of the study of the formation of information competence of future interpreters as an integral part of society informatization. *Proceedings of the National Academy of State border service of Ukraine, Mode of access: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadps_2013_2_9.pdf*. (Dolynskyi, Ye., V., Yurkov, V. P. (2013). The urgency of the study of the formation of the informational competence of the future translators as an integral part of the society's informatization. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Issue 2*. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadps_2013_2_9.pdf.) [in Ukrainian]
4. Dubiaha S. M. (2015). *Pedagogical technologies in elementary school: Educational and methodological guide for students of higher educational institutions of specialty "Primary education"*. Melitopol: Vyd-vo "Melitopol". [in Ukrainian]
5. Kotkova, V. (2011). Pedagogical conditions of formation of information competence of students – future primary school teachers. *Information technology and learning tools 2*. Mode of access: <http://www.journal.iitta.gov.ua>. (Kotkova, V. V. (2011). Pedagogical conditions of formation of computer competences of students-future teachers of elementary classes. *Information technologies and teaching aids*, 2. Retrieved from <http://www.journal.iitta.gov.ua>.) [in Ukrainian]
6. Lavrent'eva G. P. (2011). Health requirements for the use of electronic means of educational purpose / С. Р. Lavrent'eva // *Information technologies and learning tools: electronic scientific specialized edition [Electronic resource] / Institute of inform. technologies and learning tools of NAPs of Ukraine, University of education management of NAPs of Ukraine; a goal*. edited by: V. Yu.. - 2011. - №2 (22). - Mode of access: <http://journal.iitta.gov.ua/>

- післядипломної освіти : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2009. 278 с.
10. Новікова Т. Розвивальне навчання та формування ключових компетентностей учнів. *Початкова освіта*. 2008. № 41. С. 9–11.
 11. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. Київ: Атіка, 2010. 88 с.
 12. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 564 с.
 13. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Херсон: Айлант, 2018. № 6(80). С. 175.
 14. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 20 с.
 15. Ткачук В. Комп'ютеризація шкільної освіти: переваги та сфери ризику. *Вища освіта України*. 2004. № 4. С. 77–81.
 16. Шиман О. І. Формування основ інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 257 с.
 - index.php/itlt/article/view/447/396. [in Ukrainian]
 7. Mozhaev A. M. (2009). Formation and development of the main competences of the person in primary school // Primary education. №32. [in Ukrainian]
 8. Motsyk G. V. (2009). Formation of readiness of future primary school teachers to the use of a personal computer as a means of educational activity : dis. Cand.Ped. Sciences: 13.00.04 – Kyiv. [in Ukrainian]
 9. Niculochkina A.V. (2009). Development of information competence of primary school teachers in the system of postgraduate education: dis. ... candidate Ped. Sciences: 13.00.04. - Zaporizhzhia. 278 p. [in Ukrainian]
 10. Novikova T. (2008). Developing education and formation of key competences of students // Primary education. No. 41. [in Ukrainian]
 11. Fundamentals of standardization of information and communication competencies in the education system of Ukraine: methodological recommendations / [V. Yu., V. V. Belous, Yu. M. Bogachkov and others]; for general ed. V. Yu. Bikova, O.M. Spirina, O.V. Ovcharuk. K. : Attica, 2010. 88 p. [in Ukrainian]
 12. Petukhova L.E. (2009). Theoretical and methodical bases of formation of computer competences of future teachers of initial classes: dis. ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.04 - Kherson. - 564 p. [in Ukrainian]
 13. Spivakovsky O.V., Petukhova L.E., Kotkova V.V. (2012). Information and communication technologies in primary school. Kherson: Aylant (Spivakovskiy O.V., Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies, № 6 (80) 175 Petukhova, L. Ye., Kotkova, VV (2012). Information and communication technologies in elementary school. Aylant). [in Ukrainian]
 14. Sukhovirsky O.V. (2005). Preparation of the future primary school teacher for the use of information technologies: dis. ... cand. ped. sciences: 13.00.04 author's ref. dis. for science. degree of Cand. ped. Sciences: 13.00.04 - K., 20 p. [in Ukrainian]
 15. Tkachuk V. (2004). Computerization of school education: benefits and areas of risk // Higher education in Ukraine. №4. P.77 – 81. [in Ukrainian]
 16. Shiman O.I. (2005). Formation of bases of information culture of future teachers of elementary school: dis. ... the candidate. ped. science: 13.00.02. K. 257 p. [in Ukrainian]

Відомості про авторів:

Гузь Володимир Васильович
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Дубяга Світлана Миколаївна
svetlana_107@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-36-42

Матеріал надійшов до редакції 30. 06. 2020 р.
Прийнято до друку 30. 09. 2020 р.

Information about the authors:

Huz' Volodymyr Vasyliovych
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

Dubiaha Svitlana Mykolaivna
svetlana_107@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-36-42

Received at the editorial office 30. 06. 2020 .
Accepted for publishing 30. 09. 2020.

УДК 373.5.015.31:316.42

ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ПРИНЦИПИ ТА ПІДХОДИ

Анна Лякішева¹, Тетяна Потапчук²

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки¹
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»²*

Анотація:

У статті порушено питання виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності. Зазначено, що трансформаційні процеси, які мають місце в сучасному українському суспільстві, зумовлюють нові погляди на виховання особистості, її становлення як суб'єкта, здатного до вільного гуманістично орієнтованого вибору, спроможного не лише адаптуватися, а й активно прилучатися до життєдіяльності соціуму, виконувати сукупність соціальних ролей, насамперед ролей громадянина, сім'янина, фахівця. З огляду на це, визначено концептуальні засади виховання у молодого покоління, передовсім тієї його частини, яка навчається в загальноосвітніх школах, соціальної зрілості як інтегративної властивості особистості, що виявляється у сформованості соціальних настанов, спрямованих на свідому реалізацію суспільних норм і цінностей; виявів соціальних якостей; оволодіння сукупністю основних соціальних ролей, що дають змогу особистості компетентно діяти в усіх сферах суспільного життя. У статті також розкрито основні принципи виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності та підходи до виховного процесу. Доведено, що, будучи процесом організації та стимулювання активної діяльності особистості щодо набуття нею суспільного досвіду, засвоєння вироблених людством цінностей, створення сприятливих умов для реалізації свого природного ставлення до життя, утвердження суспільно значущих норм і правил поведінки, сучасне виховання має відмовитися від авторитаризму в педагогічному спілкуванні, передачі дітям знань як непорушних догм соціального досвіду. Виховання покликане залучити дитину до творчої діяльності, сприяти збагаченню її досвідом емоційно-ціннісних відносин.

Ключові слова:

принципи; підходи; виховання; соціальна зрілість; старшокласники; позаурочна діяльність.

Анотация:

Лякішева Анна, Потапчук Татьяна. Воспитание социальной зрелости старшекласников во внеурочной деятельности: принципы и подходы.

В статье рассмотрены вопросы воспитания социальной зрелости старшекласников во внеурочной деятельности. Отмечено, что трансформационные процессы, происходящие в современном украинском обществе, обуславливают новые взгляды на воспитание личности, становление её как субъекта, который способен к свободному гуманистически ориентированному выбору, может не только адаптироваться, но и активно участвовать в жизнедеятельности социума, выполнять совокупность социальных ролей, прежде всего, ролей гражданина, семьянина, специалиста. В связи с этим, возникает необходимость определения концептуальных основ воспитания социальной зрелости у молодого поколения, в частности той его части, которая обучается в общеобразовательных школах. При этом социальная зрелость рассматривается как интегративная характеристика личности, проявляющаяся в сформированности социальных установок, направленных на сознательную реализацию общественных норм и ценностей; проявлений социальных качеств; овладения совокупностью основных социальных ролей, которые позволяют личности компетентно действовать во всех сферах общественной жизни. В статье также раскрыты основные принципы воспитания социальной зрелости старшекласников во внеурочной деятельности и подходы к воспитательному процессу. Доказано, что современное воспитание, будучи процессом организации и стимулирования активной деятельности личности, направленной на приобретение общественного опыта, усвоение выработанных человечеством ценностей, создание благоприятных условий для реализации своего естественного отношения к жизни, утверждения общественно значимых норм и правил поведения, должно отказаться от авторитаризма в педагогическом общении, от передачи детям знаний как незыблемых догм социального опыта. Воспитание призвано помочь привлечению ребенка к творческой деятельности, способствовать обогащению его опытом эмоционально-ценностных отношений.

Ключевые слова:

принципы; подходы; воспитание; социальная зрелость; старшекласники; внеурочная деятельность.

Resume:

Lyakisheva Anna, Potapchuk Tatiana. Education of the social maturity of high school students in extracurricular activities: principles and approaches.

The article raises the issue of educating social maturity of high school students in extracurricular activities. It is noted that the transformational processes that take place in modern Ukrainian society, determine new views on the education of the individual, his formation as a subject capable of free humanistic orientation, able not only to adapt but also to actively participate in society, to perform a set social roles, especially the roles of citizen, family man, specialist. In view of this, the conceptual principles of education of the younger generation, especially those who study in secondary schools are set: social maturity as an integrative property of the individual, which is manifested in the formation of social guidelines aimed at the conscious implementation of social norms and values; manifestations of social qualities; mastering a set of basic social roles that allow individuals to act competently in all spheres of public life. The article also reveals the basic principles of education of social maturity of high school students in extracurricular activities and approaches to the educational process. It is proved that, being a process of organization and stimulation of activity of a person to gain social experience, assimilation of values produced by mankind, creation of favorable conditions for realization of his natural attitude to life, approval of socially significant norms and rules of behavior, modern education should abandon authoritarianism in pedagogical communication, transfer of knowledge to children as inviolable dogmas of social experience. Education is designed to involve the child in creative activities, to enrich his experience of emotional and value relations.

Key words:

principles; approaches; education; social maturity; high school students; extracurricular activities.

Постановка проблеми. Засвоєння певних елементів соціального досвіду дасть змогу особистості, що зростає, не тільки ефективно функціонувати в суспільстві, успішно виконувати необхідні соціальні ролі, а й діяти самостійно, не

просто «вписуватися» в соціальну систему, а й бути здатною змінити її на більш досконалу. З огляду на це, можна вести мову про вплив виховання на особистість у двох напрямках. По-перше, виховання готує її до життя, яким воно є

поза межами школи, до наявного порядку речей, а, по-друге, готує так, що вона виявляється здатною робити свій внесок у цей порядок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розроблення теоретичних і методологічних засад компетентнісного підходу зробили такі вчені, як І. Бех, І. Єрмаков, І. Дикун, Є. Павлютенко, Л. Сохань, О. Овчарук, А. Хуторський та інші. Характеризуючи компетентнісний підхід до виховання соціальної зрілості старшокласників, спираємося на визначення компетентності як досвідченості суб'єкта в певній життєвій сфері [1, с. 5].

Значний внесок у розроблення теоретичних і методичних основ гуманістичного підходу зробили Ш. Амонашвілі, Я. Корчак, К. Роджерс, В. Сухомлинський та інші.

Урахування змісту, потенціалу позаурочної діяльності школи з виховання соціальної зрілості старшокласників дає змогу визначити принципи організації та реалізації виховання у старшокласників шкіл соціальної зрілості. Принципи розглядаємо як вимоги, що висуваються соціальним середовищем до цього феномену й окреслюють простір його функціонування. Як зовнішні зв'язки принципи позначають спрямованість виховання, створюють основу для особистісного руху педагогів та учнів, зумовлюючи перетворення спланованого змісту виховної роботи на індивідуальне надбання кожної дитини.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття основних принципів і підходів щодо виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності. Методи: аналіз, систематизація й узагальнення психолого-педагогічної літератури для з'ясування стану розробленості досліджуваної проблеми та уточнення понятійного апарату.

Виклад основного матеріалу дослідження. Будучи процесом організації та стимулювання активної діяльності особистості з набуття суспільного досвіду, засвоєння вироблених людством цінностей, створення сприятливих умов для реалізації нею свого природного ставлення до життя, утвердження суспільно значущих норм і правил поведінки, сучасне виховання має відмовитися від авторитаризму в педагогічному спілкуванні, передачі дітям знань як непорушних догм соціального досвіду. Виховання покликане передбачити залучення дитини до творчої діяльності, сприяти збагаченню її досвідом емоційно-ціннісних відносин. Виховання соціальної зрілості старшокласників має ґрунтуватися на таких принципах:

– *соціальної відповідності* (необхідність узгодженості змісту і методів розв'язання

соціальної ситуації, у якій організовується виховний процес). Завдання виховання соціальної зрілості старшокласників мають бути зорієнтовані на реальні соціально-економічні умови й передбачати формування готовності вихованців до ефективного розв'язання життєвих проблем. Умовами реалізації цього принципу є: орієнтація педагогічного процесу на можливості соціуму, урахування його найрізноманітніших чинників;

– *життєвої ціннісно-сислової творчої самодіяльності* (становлення особистості вихованця як творця і проєктувальника свого життя, який вміє ухвалювати самостійні рішення, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни, має певну соціальну позицію, виявляє соціальну відповідальність, соціальну активність) реалізовується завдяки участі вихованців у розв'язанні питань життєдіяльності колективу школи, розвитку шкільного самоврядування; підтримки ініціатив, спрямованих на досягнення соціально значущих цілей; створення ситуацій ухвалення старшокласниками самостійних рішень та відповідальності за їх виконання;

– *суб'єкт-суб'єктної взаємодії* (учасники виховного процесу мають виступати повноправними партнерами в процесі спілкування, беручи до уваги погляди один одного, визнавати право на їх відмінність від власних, узгоджувати свої позиції) [3].

Реалізація цього принципу має сприяти налагодженню довірливих стосунків, формуванню почуття вдячності до педагога, зниженню психологічної напруги, що дасть змогу педагогові вчасно підтримувати вихованця.

В основу процесу виховання соціальної зрілості старшокласників ми поклали гуманістичний і компетентнісний підходи.

Гуманістичний підхід передбачає врахування особистісних якостей вихованця, зокрема таких, як: спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, життєві плани, сформовані настановлення, домінуючі мотиви діяльності, світ потреб.

Вибудовуючи педагогічну діяльність, беручи до уваги базові потреби особистості, вихователь має уважно відстежувати зміни, що відбуваються в особистісних якостях (спрямованість ціннісних орієнтацій, життєвих планів, поведінка), та оперативно коригувати процес виховання, орієнтуючи його на задоволення особистісних потреб дітей.

Гуманістичний підхід базується на розумінні, визнанні та прийнятті вихованця. Ці ж самі компоненти повинні бути введені в структуру відносин вихованця з педагогом.

Дитина зіштовхується з проблемами розуміння, визнання і сприйняття свого вихователя. Накладені одна на одну, ці системи створюють складну структуру педагогічних стосунків [6, с. 59].

Розуміння – проникнення у внутрішній світ вихованця, що відбувається за допомогою почуття та логіки. Велике значення щодо розуміння вихованця має взаємна відвертість між ним та педагогом, що передбачає необхідність відкритого вираження почуттів кожним із них. Взаємна відвертість передбачає відкрите вираження власних почуттів, здатність вихователя не заглушувати, а розуміти й приймати вихованця. Відкритість зумовлюється здатністю педагога не тільки «постати перед дитиною в ореолі знань, досвіду, впевненості, а й показати свої сумніви, допомогти вихованцю зрозуміти, що труднощі та помилки бувають у всіх людей». Тільки в такому разі у вихованця «народжується реальна надія на успіх, зникає страх перед майбутнім» [6, с. 59–60].

Отже, зняття настороженості, недовіри у відносинах вихователя з вихованцем сприяє розкриттю в процесі педагогічного спілкування своїх думок і почуттів, вияву зацікавленості станом вихованця, породжуючи в нього довіру та щирість.

Прийняття вихованця – це добросердне ставлення до нього без урахування результатів його діяльності, незалежно від помилок і прорахунків у поведінці, що засновано на вимогливості та принциповості на фоні позитивного ставлення, бажанні допомогти. Прийняття дитини визначає важливий шлях у вихованні – зміцнення психологічної позиції в соціумі, її самопочуття. Емпатійне прийняття дитини дає можливість «... відчутти шлях руху дитини по життю як напружений і нелегкий для неї» [4, с. 100], підтримати її у скрутний момент. Емпатійне прийняття вихованця зумовлює розвиток головної життєвої сили – його руху вперед.

У нашій роботі емпатійне прийняття старшокласників передбачало:

- використання спеціальних прийомів демонстрації прийняття вихованця: «пильна увага», «контакт очей», «емпатійне слухання»;
- відкритість спілкування, конфіденційність розмов із вихованцем;
- відмову від висловлювання обурення, від недовіри й надання, натомість, переваги намаганням увійти в стан вихованця й зрозуміти причини його вчинку, проаналізувати їх, і тільки після цього серйозно обговорити з ним його негативні дії.

Прийняття учня таким, яким він є, ціннісне ставлення до нього спонукає його високо цінувати довіру педагога, однолітків. У дитини народжується довіра, почуття вдячності до вихователя, що дає змогу педагогові вчасно підтримувати його; знімається психологічна напруга, розвивається прагнення до гуманістичної взаємодії з однолітками, молодшими.

К. Роджерс зауважував: «Чим більше людину розуміють і приймають, тим більше вона намагається скинути фасад, який використовує під час зустрічі з життям, і тим більше прагне йти вперед» [7, с. 68].

Отже, безумовне прийняття старшокласника сприяє зміцненню його психологічної позиції в соціумі, що «... зумовлює актуалізацію ним своїх потенціалів» [4, с. 100].

Науковці, які вивчають сутність та особливості вияву безоціночного прийняття учня, зазначають, що в його основу має покладатися любов.

Любов до дитини – це насамперед дбайливе, співчутливе ставлення, відповідальність за її життя, здоров'я, майбутнє; важливий мотив педагогічної діяльності. Шлях любові до учня пролягає через справедливість педагога до нього.

Любов учителя до учня – важливий засіб подолання відчуження, навіювання віри у власні сили, надії на краще. Любов до вихованця є цінною не тільки як «... сприймання-ставлення до вихованця як таке, а і як така поведінка вчителя, що дає змогу вихованцю відповісти відвертою любов'ю» [4, с. 88].

Любов тим потрібніша старшокласнику, чим слабші його успіхи, чим важче йому долати проблеми. Тому шкільний педагог має знайти у своїй душі співчуття, теплоту й сердечні слова, адже впевненість учня в любові вихователя – головний резерв виховання. Любов, яка пов'язує вихователя й вихованця як джерело природної свободи мислення, почуттєвості, поведінки останнього, його готовності до обміркованих рішень, та відповідальність за вихованця протягом дорослішання «... від перших виявів до зрілого проєктування вчинку» – провідні характеристики успішної педагогічної діяльності [4, с. 89].

Любов до учня є цінною, оскільки дає йому змогу відповісти щиросердною любов'ю. Любяча дитина здатна досягнути несподіваних успіхів.

Реалізація гуманістичного підходу передбачає дотримання педагогами таких правил:

- ставитися до дитини як до найвищої цінності, сприяти виявленню взаємної відкритості, відвертості;

– допомагати вихованцю зрозуміти власну цінність через відчуття довіри, поваги, любові; розвивати в нього почуття власної гідності;

– виявляти турботу й любов до дитини;

– відмовитися від моралізування, замінивши його спільним з вихованцем розв'язанням складних життєвих проблем, розвивати у дитини здібності конструювати соціально цінну діяльність.

– уникати навішування ярликів;

– бути щедрими на заохочення, скупими на осуджування;

– надавати перевагу не жорсткому «викоріненню недоліків», а спонукати вихованця до роботи над собою («хочу» – найголовніша ланка внутрішнього самоосвітнього ланцюжка «потрібно – хочу – можу») [4, с. 103];

– розширювати поле ухвалення самостійних рішень, реалізації вибору, надавати можливість конструювати діяльність, відносини з іншими;

– бути для дитини «не носієм істини в останній інстанції», не «ревізором», а джерелом соціального досвіду, який є цікавим для вихованця.

У контексті нашого дослідження на увагу заслуговує перший з відокремлених блоків – соціальні компетентності, пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості, її цінностями. До цього блоку належать такі компетентності, як: уміння розв'язувати конфліктні ситуації, оцінювати соціальну ситуацію та робити вибір, здатність до співпраці, уміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, комунікативні навички, уміння виконувати сукупність соціальних ролей, соціальні й громадянські цінності та вміння тощо.

Використання компетентнісного підходу до виховання соціальної зрілості старшокласників передбачає:

1. Формування практичних умінь вихованців свідомо й відповідально прилучатися до системи соціальних відносин.

2. Готовність до сімейного життя, до побудови власної сім'ї на основі усвідомленої материнської та батьківської позицій.

3. Розвиток різноманітних здібностей вихованців, їхню підготовку до вибору професії.

4. Набуття школярами вмінь самостійно реалізовувати свої плани, відстоювати громадянську й моральну позиції.

Будь-яка діяльність містить блоки, які взаємодіють: 1) блок мотивів, потреб, інтересів; 2) блок операційно-дієвий, який охоплює систему операцій, дій та їх цілей; 3) блок ділової та міжособистісної взаємодії [5, с. 20]. Це положення є надзвичайно важливим для нас, оскільки дає уявлення про те, які етапи проходить процес соціальної взаємодії: від появи мотиву до реалізації діяльності через соціальний контакт на основі здійснення спільної діяльності, і, як наслідок, – до повноцінної соціальної взаємодії, що дає змогу набутти соціального досвіду, на якому ґрунтується розвиток соціальної зрілості [2, с. 66].

Висновки і перспективи подальших досліджень. З огляду на викладене вище, актуалізується значущість використання потенціалу позаурочної діяльності школи, яка сприяла б формуванню в учнів системи соціальних цінностей, відповідального й усвідомленого ставлення до засвоєння та використання сукупності основних соціальних ролей.

Отже, позаурочна діяльність має бути спрямована не тільки на формування когнітивного складника процесу виховання соціальної зрілості, а й на створення простору, необхідного для становлення емоційно-ціннісного та поведінково-діяльнісного складників цього феномену; урізноманітнення обстановки та форм соціального життя; створення розвивального середовища, яке максимально сприяє розширенню соціалізації в трьох основних сферах – діяльності, спілкуванні, самопізнанні; побудови взаємодії з вихованцями на основі педагогічної підтримки; широкого використання педагогічних форм і методів для комплексного впливу на розвиток усіх сфер і властивостей особистості (свідомості, почуттів, якостей і поведінки), які моделюють відносини, притаманні дорослому світові, що дає змогу старшокласникам осмислювати, переживати їх складність і суперечливість, стимулює до обговорення різних соціальних проблем; опора на прогресивні тенденції цього віку: прагнення щодо утвердження власних можливостей у спілкуванні з оточенням; нові соціальні очікування; готовність до засвоєння нових видів діяльності; бажання бути корисним суспільству; потреба зайняти гідне місце у взаємовідносинах із людьми.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. Виховання і культура. 2009. № 2(17-18). С. 5–7.
2. Каменева Е. Г. Развитие социальной зрелости

References

1. Bekh I.D. (2009). Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy. Education and culture. № 2 (17-18). P. 5–7. [in Ukrainian]
2. Kameneva E.G. (2004). Development of social maturity of

- студентов педагогического вуза: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Оренбургский государственный университет. Оренбург, 2004. 184 с.
3. Канишевська Л. В. Виховуємо соціально зрілу особистість: наук.-метод. посібник. Київ: Ін-т проблем виховання АПН України, 2009. 158 с.
 4. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. 314 с.
 5. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания: учеб. пособ. для школьных психологов / под ред. Д. Й. Фельдштейна. Москва: Институт практической психологии, 1997. 256 с.
 6. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике. Москва: Владос, 2003. 352 с.
 7. Роджерс К. Эмпатия. Психология личности / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. К. Гиппенрейтера. Москва: Изд-во МГУ, 1984. 287 с.
3. Kanishevskaya L.V. (2009). Educating socially mature personality: scientific method. manual. Kyiv: Institute of Education Problems of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. 158 p. [in Ukrainian]
 4. Kulikova L.N. (1997) Problems of personal self-development. Khabarovsk: Izd-vo KhGPU. 314 p. [in Russian]
 5. Lishin O.V. (1997). Pedagogical psychology of education: textbook for school psychologists / ed. by D. J. Feldstein. Moscow: Institute of Practical Psychology. 256 p.[in Russian]
 6. Podlasy I.P. (2003). Course of lectures on correctional pedagogy. Moscow: Vlados. 352 p. [in Russian]
 7. Rogers K. (1984). Empathy. Psychology of personality / ed. by V.K. Vilyunas, Y.K. Gippenreiter. Moscow: Moscow State University Publishing House. 287 p.

Відомості про авторів:

Лякішева Анна Володимирівна
liakisheva.anna@eeny.edu.ua
 Східноєвропейський національний
 університет імені Лесі Українки
 проспект Волі, 13, м. Луцьк,
 Волинська область, 43025, Україна

Потапчук Тетяна Володимирівна

tatvolod@ukr.net
 ДВНЗ «Прикарпатський національний
 університет імені Василя Стефаника»
 вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ,
 76018, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-43-47

Матеріал надійшов до редакції 26. 08. 2020 р.
Прийнято до друку 01. 10. 2020 р.

Information about the authors:

Lyakisheva Anna Volodymyrivna
liakisheva.anna@eeny.edu.ua
 Lesya Ukrainka Eastern European
 National University
 Volia Avenue, 13, Lutsk,
 Volyn region, 43025, Ukraine

Potapchuk Tetiana Volodymyrivna

tatvolod@ukr.net
 DVNZ "Precarpathian National
 Vasyl Stefanyk University"
 Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk,
 76018, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-43-47

Received at the editorial office 26. 08. 2020.
Accepted for publishing 01. 10. 2020.

СТРАТЕГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ САМОКРИТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МУЗИКАНТА

Галина Нагорна

Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової

Анотація:

У статті розглянуто проблему організації самокритичної діяльності музиканта в умовах сучасної системи вищої музичної освіти в Україні.

В основу методології музичної освіти покладено дослідження формування професійного мислення майбутніх музикантів, а також множини відношень цілісного процесу розвитку музичного мистецтва, що є неповторними і постійно змінюваними.

З огляду на таку настанову, потрібно було розробити раціонально-творчий підхід до цієї освіти, що здійснювалась за кількома напрямками. Насамперед дослідження як методологічна основа музичної освіти актуалізувало процес становлення й розвитку професійного мислення музиканта. З іншого боку, самокритична діяльність студентів, наповнюючись дослідним контекстом, забезпечувала досягнення раціональної творчості. У такий спосіб дослідження зумовило впровадження раціонально-творчого підходу, і на його основі – системного, критеріально-ціннісного та особистісно-діяльнісного підходів до розгляду професійного мислення музиканта, а також явищ і процесів розвитку музичного мистецтва.

Аналіз і узагальнення результатів проведеного дослідження дали змогу вивести закономірності формування професійного мислення в музикантів у процесі залучення їх до самокритичної діяльності зі знаходження і творчого вибудовування системи відношень між об'єктами, суб'єктами, фактами, явищами, обставинами розвитку музичного мистецтва. Чим ясніше, чіткіше й усвідомленіше була ціннісно-методологічна стратегія дослідження об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ і обставин розвитку музичного мистецтва в їх складності (через знаходження і творче вибудовування відношень «частини-ціле» й «засоби-мета»), тим активніше здійснювався процес самоуправління формуванням узагальнених розумових дій, спрямованих на становлення і розвиток професійного мислення майбутніх музикантів у його критичній і творчій формах. Чим інтенсивніше відбувалось самоуправління формування критичного і творчого мислення студентів, тим глибше вони розкривали ціннісний зміст самокритичної діяльності з вивчення

Анотация:

Нагорная Галина. Стратегические подходы к исследовательской самокритичной деятельности как условие формирования профессионального мышления музыканта.

В статье рассматривается проблема организации самокритичной деятельности музыканта в условиях современной системы высшего музыкального образования в Украине.

В основу методологии музыкального образования положено исследование формирования профессионального мышления у будущих музыкантов, а также множества отношений целостного процесса развития музыкального искусства, неповторимых и постоянно изменяющихся.

Исходя из такой установки, требовалась разработка рационально-творческого подхода к этому образованию, которая была осуществлена по нескольким направлениям. Прежде всего, исследование как методологическая основа музыкального образования актуализировало процесс становления и развития профессионального мышления музыканта. С другой стороны, самокритичная деятельность студентов, наполняясь исследовательским контекстом, обеспечивала достижение рационального творчества. Исследование обусловило внедрение рационально-творческого подхода, и на его основе – системного, критеріально-ціннісного и личностно-діяльнісного підходів до розгляду професійного мислення музиканта, а також явищ і процесів розвитку музичного мистецтва.

Анализ и обобщение результатов проведенного эксперимента позволили вывести закономірності формування професійного мислення у музикантов в ході включення їх в самокритичную діяльність по знаходженню і творчеському створенню системи відношень між предметами музичально-теоретического исследования. Чем яснее, четче и осознаннее была ценностно-методологическая стратегия исследования объектов, субъектов, фактов, явлений и обстоятельств развития музыкального искусства в их сложности (через творческое создание отношений «части-целое» и «средства-цель»), тем активнее осуществлялся процесс самоуправления формированием обобщенных умственных действий, направленных на становление и развитие профессионального мышления будущих музыкантов в его критическом и творческом видах. Чем интенсивнее происходило самоуправление формированием критического и творческого мышления студентов, тем глубже они раскрывали ценностный смысл самокритичной

Resume:

Galyna. Strategic approaches to research activity as a condition for forming professional thinking of a musician.

The article deals with the problem of organizing a musician's self-critical activity in the context of the modern system of higher musical education in Ukraine.

The methodology of music education is based on the study of the formation of professional thinking of future musicians, as well as a multitude of unique and constantly changing relationships of the integral process of the development of musical art.

Based on such an attitude, it was required to develop a rational and creative approach to this education, which was carried out in several directions. First of all, the research, as a methodological basis of music education, actualized the process of formation and development of the professional thinking of a musician. On the other hand, self-critical activity of students, filled with a research context, ensured the achievement of rational creativity. Thus, the study led to the introduction of a rational-creative approach, and on its basis - a systemic, criterion-value and personality-activity approaches to the consideration of the professional thinking of a musician, as well as the phenomena and processes of the development of musical art.

The analysis and generalization of the experience of the experiment made it possible to deduce the patterns of the formation of professional thinking in musicians in the course of their inclusion in self-critical activities to find and creatively create a system of relations between the subjects of musical theoretical research. The clearer and more conscious the value-methodological strategy of studying objects, subjects, facts, phenomena and circumstances of the development of musical art in their complexity by finding and creatively creating relations "part-whole" and "means-end", the more actively the process of self-government was carried out the formation of generalized mental actions aimed at the formation and development of professional thinking of future musicians in its critical and creative forms. The more intensively self-governing the formation of critical and creative thinking of students took place, the deeper they revealed the value sense of self-critical activity in studying the subjects of musical theoretical research, ensuring the achievement of the professional rationality of the individual as the goal of their training in the process of

предметів музично-теоретичного дослідження, що забезпечило досягнення професійної розумності особистості як мети їхньої підготовки в процесі здобуття вищої музичної освіти.

деятельности по изучению предметов музыкально-теоретического исследования, что обеспечило достижение профессиональной разумности личности как цели их подготовки в процессе получения высшего музыкального образования.

obtaining higher musical education.

Ключові слова:

раціональність і творчість; дослідницька самокритична діяльність; професійне мислення; самоуправління; система відношень.

Ключевые слова:

рациональность и творчество; исследовательская самокритичная деятельность; профессиональное мышление; самоуправление; система отношений.

Key words:

rationality and creativity; research self-critical activity; professional thinking; self-management; system of relations.

Постановка проблеми. Аналіз і узагальнення багаторічного досвіду викладання у вищій школі дають змогу констатувати, що система професійної підготовки майбутніх музикантів у сучасних умовах модернізації вищої освіти вимагає фундаментальних змін, одна з яких полягає в її презентації як дослідження постійно змінюваних у своїй детермінації відношень між суб'єктами, об'єктами, фактами, явищами, обставинами розвитку музичного мистецтва. Така спрямованість зумовлена тим, що студенти не завжди могли визначити предмет музично-теоретичного дослідження, виявити суттєві й несуттєві ознаки його функціонування, розкрити причинно-наслідкові зв'язки і залежності між елементами, які його становлять. У процесі сприйняття об'єктів музичного дослідження респонденти відчували труднощі з уявленням їх наочних образів, наповненням їх інтелектуальним змістом, із формулюванням ідей, висловленням власних суджень щодо явищ і процесів розвитку музичного мистецтва. З огляду на це, виникла необхідність становлення й розвитку більш гнучкого професійного мислення музиканта, спрямованого на знаходження ціннісного смислу відношень, що виникають у процесі взаємодії з предметами музично-теоретичного дослідження. Для цього актуалізувалась проблема організації єдиного процесу методологічного і технологічного дослідження майбутніми музикантами системи відношень взаємопов'язаних між собою фактів, явищ, обставин розвитку музичного мистецтва. Розв'язання цієї проблеми вимагало залучення студентів до самокритичної діяльності з самоуправління власними ідеями, судженнями, умовиводами, їх спрямованості на вироблення ціннісно-методологічної стратегії і тактики формування критичного і творчого мислення музиканта, що забезпечувало досягнення професійної розумності особистості в процесі цілісного музично-теоретичного дослідження.

Формулювання цілей статті. Мета: розробити систему стратегічних підходів до дослідницької самокритичної діяльності музиканта як умови формування його професійного мислення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз останніх досліджень проблеми організації діяльності з формування професійного мислення особистості свідчить про достатній інтерес до цієї проблеми.

Становленню професійно орієнтованої навчально-дослідницької діяльності педагога-музиканта присвячено дослідження Е. Абдулліна [1]. На особливу увагу заслуговують розроблені автором емпіричні й теоретичні методи музично-педагогічного дослідження, адаптовані для педагогіки мистецтва. Наприклад, окрім традиційних теоретичних методів дослідження (аналіз, синтез, узагальнення, моделювання), пріоритетна роль відводиться методу «... “переінтонування” (екстраполяції та інтерпретації) теоретичних знань із споріднених галузей наук і мистецтв – у галузь педагогіки музичної освіти» [1, с. 58]. Отже, на думку автора, музикант-педагог спрямовується на оволодіння системним стилем мислення, «... що дає змогу цілісно підходити до вивчення тієї чи іншої конкретної проблеми ...» [1, с. 59]. Досягнення цієї мети можливо за умов освоєння різних видів навчально-дослідницької діяльності, до яких належать: роздуми-есе, курсова робота, педагогічна практика, рецензія, бакалаврська кваліфікаційна випускна робота і наукова доповідь [1]. Так, есе-роздум, що характеризує пропедевтичний навчально-дослідницький досвід педагога-музиканта, визначається як «... вид навчально-дослідницької діяльності, у межах якого можливо в короткій формі викласти найбільш цікаві та яскраві музично-педагогічні враження» [1, с. 17]. Крім цього, обґрунтовується система вимог до наукової доповіді, яких повинні дотримуватися студенти. Серед них такі, як: актуальність і значущість обраної теми; мета і завдання наукової доповіді; короткий аналіз попереднього розв'язання проблеми науковцями, які працюють у цій галузі; висунення автором доповіді положень, сформульованих у вигляді гіпотези та її обґрунтування [1, с. 37]. Водночас, пояснюючи кожен з цих вимог, автор розкриває відмінність реферативного стилю викладу

матеріалу від дослідницького. Наприклад, порівнюючи виклад сутності проблеми в рефераті й дослідженні, вказує на те, що в реферативному плані матеріал характеризується однозначністю визначень, тоді як «... дослідження містить у собі відображення гнучкості тлумачення того чи іншого явища, зіставлення різних позицій, виявлення в них загального й особливого і нарешті, формулювання самого автора» [1, с. 97].

На переконання С. Пінкера, багатоспрямовані аспекти розвитку мислення розкриваються під час аналізу проблеми семантики слів щодо думок, дійсності, суспільства, емоцій людини [4]. Зокрема він звертає увагу на те, що, коли факти як такі не є причиною непорозуміння між людьми, то структурування фактів створює основу для виникнення суперечки. На думку вченого, «... категорії, що є причиною суперечки, стосуються значення слів у нашій мові, оскільки вони зачіпають сам спосіб уявлення реальності в наших головах» [4, с. 12]. Він зауважує, що мова мислення «... дає нам змогу уявити одну й ту саму ситуацію різними, навіть несумісними способами» [4, с. 13]. Понятійний зміст розкриває «... аналогову реальність за допомогою цифрових одиниць, що дорівнюють словам (таким, як «подія»), і з'єднує їх у сукупності, які мають певну синтаксичну структуру ...» [4, с. 13]. Наприклад, визначаючи поняття «подія» як відрізок часу і поняття «час» як безперервну змінну величину, автор твердить, що «... людський розум членує цю безперервну матерію на дискретні частини, які ми називаємо подіями» [4, с. 13]. Для характеристики події необхідно враховувати зміну стану об'єкта і мету людини-діяча. Вказується також, що лінії членування найчастіше збігаються: «особа, що діє, ставить за мету зміну об'єкта, намір такої особи й доля об'єкта йдуть по одній часовій лінії, і момент зміни означає одночасно й досягнення мети» [4, с. 13].

С. Рубінштейн, перетворюючи поведінкову психологію, розкриває генезис вчинку й самосвідомості особистості, визначаючи поняття «свідома дія»: «Реакція перетворюється на свідому дію в міру того, як формується предметна свідомість. Дія надалі стає вчинком у міру того, як ставлення дії до дієвого суб'єкта, до самого себе й до інших людей як суб'єктів, піднявшись у план свідомості, тобто перетворившись на свідоме ставлення, починає регулювати дію. Вчинок відрізняється від дії іншим ставленням до суб'єкта. Дія стає вчинком у міру того, як формується самосвідомість» [5, с. 23].

Відомо дослідження В. Холопової, у якому в процесі оцінки людського мислення,

диференціації його рівнів «... евристика, творчість, тобто здатність знаходити й створювати нове, розглядається як найвищий ранг мислення» [7, с. 97]. Водночас наголошується, що ця висока розумова здатність є особливою цінністю. На думку автора, «... художня творчість, яка охоплює і винахід канонів, і канонічних моделей, є нічим іншим, як художньою евристикою» [7, с. 97]. На основі знакової теорії Ч. Пірса В. Холопова пропонує типологію художніх знаків у музиці, згідно з якою виділяються емоційні, предметні, понятійні знаки [7, с. 64]. Емоційні знаки, моделюючи психологічні процеси, є виразними знаками, і бувають голосовими (пісенні, декламаційні) і моторними (ритмічні). Предметні знаки, будучи знаками-індексами уявляються як посередні відображення об'єктів за будь-якою їх супутньою ознакою. Нарешті, до понятійних, музичних і словесних знаків належать такі: «музично-риторичні фігури XVI–XVII століть, теми, що імітують будь-які впізнавані жанри і стилі, мотиви з певною символікою, запропонованою композитором» [7, с. 65]. Як результат – виводяться закономірності співвідношення трьох рядів музичних знаків: емоційних, предметних і понятійних. Емоційні, виразні знаки є головними й повинні супроводжувати знаки інших рядів. Для знаходження смислу музичного контексту предметний знак забарвлюється відповідним емоційним знаком. Крім того, понятійний знак «... повинен з'єднуватися також з емоційно-виразним контекстом, інакше він вийде за межі музичного мистецтва» [7, с. 67]. Дослідниця підкреслює, що попри вторинність знаків-індексів і символів, вони «... органічно входять у музичне мистецтво й повинні неодмінно враховуватися в теорії музичної семіотики» [7, с. 67]. Отже, йдеться про дослідження в музичному контексті співвідношень між художніми знаками, які постійно один одного доповнюють: «... емоційні знаки в європейській музиці зазвичай супроводжуються якимись асоціаціями “розумового” порядку (уявлення про жанри, стилі, уявні сюжети, суб'єктивну програму), символи наповнюються емоційними силами, голосові знаки “заковуються” у певний ритм, ритмічні знаки надають руху інтонаційній сфері...» [7, с. 67].

У контексті нашого дослідження становить інтерес монографія М. Бонфельда, у якій здійснено системний аналіз музичного мистецтва, згідно з яким музика, з одного боку, розглядається як об'єкт, який володіє внутрішньою системністю, а з іншого, – як «... елемент більш широкої системи – людської

розумової діяльності, куди входить низка таких важливих підсистем, як психологічна активність, мовна діяльність, формування знакових систем, художньо-творча діяльність тощо» [3, с. 3]. У цій роботі виводиться аксіома: жодна музична (точніше художньо-музична) діяльність неможлива без таких явищ (процесів), як музика і мислення. З огляду на це, музичний твір являє собою «... цілісне матеріально-ідеальне утворення, що містить у собі єдність означуваного / означувального» [3, с. 16]. Крім того, на думку автора, «... звучання музичного твору (матеріальна форма) пов'язується у свідомості слухача з якимось тільки цьому твору властивим комплексом понять, уявлень, емоцій (духовних сутностей), які відрізняються від самого звучання, але перебувають із ним у специфічній нерозривній єдності, чим і забезпечується сприйняття музики як певного змісту – смислу» [3, с. 17].

Розглядаючи проблему музичного знака як єдності означуваного / означувального М. Бонфельд твердить, що «... ця єдність реалізується лише на рівні цілісного музичного твору (до певної міри це стосується й закінченої, завершеної його частини); вилучені ж із контексту фрагменти музичного твору не можуть розглядатися як знаки (слова), оскільки значення цих фрагментів обумовлюється тільки й винятково тим цілим, з контексту якого вони вилучені» [3, с. 18].

В іншому дослідженні [8] порушується проблема категоріального синтезу в теорії тематизму ХХ століття, де останній представлено як стійку категорію сфери музичного мислення [8, с. 365]. Музичний тематизм як єдина категоріальна субстанція синтезує три основні історичні значення: категорію письма, музичної форми і драматургії [8, с. 363]. Використовуючи системний і функціональний підходи, автор [8] створює ієрархію темоутворювань, виділяючи «теми вищого порядку», «макротеми», драматургічні теми. У такий спосіб музичний твір постає як багаторівнева тематична система, що знаходить композиційно-структурне підтвердження [8, с. 364].

Ми виходили з того, що в основу методології музичної освіти покладено дослідження формування професійного мислення майбутніх музикантів, а також безліч неповторних і постійно змінюваних відношень цілісного процесу розвитку музичного мистецтва.

З огляду на таку настанову, ми розробили раціонально-творчий підхід до цієї освіти, що здійснювалась за кількома напрямками. Насамперед дослідження як методологічна основа музичної освіти актуалізувало процес

становлення й розвитку професійного мислення музиканта. З іншого боку, самокритична діяльність студентів, наповнюючись дослідним контекстом, забезпечувала досягнення раціональної творчості. У такий спосіб дослідження зумовило впровадження раціонально-творчого підходу, і на його основі – системного, критеріально-ціннісного та особистісно-діяльнісного підходів до розгляду професійного мислення музиканта, а також явищ і процесів розвитку музичного мистецтва.

Серед філософських напрямів, що досліджують джерела пізнання й поведінки людей, ми виділили раціоналізм та емпіризм. Якщо представники першого напряму (Р. Декарт, Б. Спіноза, Г.-В. Лейбніц, А. Арно і П. Ніколь) вважають, що джерелом пізнання є розум, то представники іншого (Ф. Бекон, Т. Гоббс, Дж. Локк, Дж. Берклі, Д. Юм) вбачають джерело знань у чуттєвому досвіді. Витоки раціоналізму беруть свій початок у давньогрецькій філософії, представники якої розрізняли «... знання “по істині” (отримане за допомогою розуму) і знання “на думку” (досягнуте в результаті чуттєвого сприйняття)» [6, с. 545]. Емпіризм сформувався як цілісна пізнавальна концепція, у якій «... зміст знання може бути представлений або як опис цього досвіду, або зведений до нього» [6, с. 764]. Раціональній діяльності належала роль створення комбінацій з того матеріалу, який надавався цим досвідом.

Раціональність розкривається як «... здатність людини мислити та діяти на основі розумних норм; у широкому сенсі – відповідність діяльності розумним (розумовим) правилам, дотримання яких – умова досягнення мети» [6, с. 546]. Творчість, згідно з філософським визначенням, є «... діяльність людини, що перетворює природний і соціальний світ відповідно до цілей і потреб людини й людства на основі об'єктивних законів дійсності» [6, с. 643]. Специфіка музично-теоретичного дослідження, пов'язаного з перетворювальною діяльністю майбутнього музиканта, вимагала використання прагматичного трактування творчості, коли вона розглядається «... як винахідництво, мета якого – виконувати завдання, визначене певною ситуацією...» [6, с. 643].

Системність покладено в основу структури професійного мислення музиканта, основними елементами якого є його критичний і творчий види, кожен з яких, своєю чергою, презентований узагальненими розумовими діями: уявленням, судженням, умовиводом, виробленням стратегії і тактики відношень цілісного музично-теоретичного дослідження.

Філософи А. Арно і П. Ніколь зауважували: «Помисливши речі за допомогою ідей, ми зіставляємо ці ідеї; виявляючи, що одні з них відповідають одна одній, а інші – ні; ми пов'язуємо їх або розділяємо. Це називається твердити або заперечувати, а загалом – робити судження» [2, с. 112]. Студенти в процесі музично-теоретичного дослідження використовували й короткі найменування, і закінчені речення, що являли собою в їхній уяві закінчену думку. Вони складались у систематизоване поєднання слів і окремих висловлювань, або закінчені судження. З огляду на викладене вище, продукти розумової діяльності доцільно було представляти у формі професійних ідей, суджень, умовиводів. Однак основною розумовою узагальненою дією, долученою до розумової діяльності, яка інтегрувала в собі інші, стало професійне судження музиканта.

Системний підхід використовувався в процесі визначення способів функціонування об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ, обставин розвитку музичного мистецтва, унаслідок чого він став підґрунтям цілісного процесу музично-теоретичного дослідження. Подання цього процесу у вигляді системи відношень інформувальних і стимулювальних обставин, що містять факти, явища, об'єкти і суб'єкти, допомагало з'ясувати систему внутрішніх і зовнішніх зв'язків між ними.

Внутрішні зв'язки, відношення між об'єктами, суб'єктами і фактами, явищами, що їх позначають, відображали в генезисі універсальний спосіб їх функціонування. З іншого боку, зовнішні відношення фактів, явищ створювали обставину музичного дослідження, одночасно будучи внутрішніми відношеннями тієї обставини, яку вони утворювали. Отже, музична обставина виступала як основна функціональна одиниця цілісного процесу музично-теоретичного дослідження, акумулюючи в собі мінімодель функціонування відношень між елементами цього процесу. Система ж зовнішніх відношень обставин музично-теоретичного дослідження була способом внутрішнього функціонування цілісного процесу цього дослідження.

Системна спадкоємність між елементами цілісного процесу музично-теоретичного дослідження визначалася тим, що об'єкт або суб'єкт (або художній образ, що позначає його у формі ідеї) був функціональною клітиною факту або явища музичного мистецтва. Основним функціональним зерном обставини виступав факт або явище музично-теоретичного дослідження. Обставина, що містить об'єкти, суб'єкти, факти, явища, які визначають спосіб її

функціонування, слугувала основною клітиною цілісного процесу музично-теоретичного дослідження.

У процесі самокритичної діяльності майбутні музиканти створювали систему доречних і надійних відношень (у вигляді «частин-цілого», «засобів-мети») цілісного процесу музично-теоретичного дослідження між його складниками: об'єктами, суб'єктами, фактами, явищами, обставинами. Останні класифікувались і позначались як інформувальні та стимулювальні, прості та складні, залежно від музично-теоретичного контексту. У такий спосіб забезпечувався системний підхід до здійснюваного дослідження в процесі самокритичної діяльності студентів. Водночас у процесі музично-теоретичного дослідження майбутні музиканти усвідомлювали регульовальну функцію розкритих ними інформувальних і стимулювальних обставин, які відображали зовнішні, внутрішні зв'язки і відношення об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ розвитку музичного мистецтва, що їх утворювали.

Раціональне знаходження і творче вироблення зовнішніх і внутрішніх відношень між елементами цілісного процесу музично-теоретичного дослідження дало змогу характеризувати ці відношення як узгоджені, протиставні або суперечливі. За такої умови об'єкти, факти, явища, обставини, які створювали ці відношення були достовірними та ймовірними. Достовірність цих елементів цілісного процесу музично-теоретичного дослідження пов'язувалась з правильним, перевіреним у процесі самокорегуальної діяльності студентів, віддзеркаленням в їхніх думках об'єктів цього дослідження, а також фактів, явищ, обставин, які їх позначають. Водночас за допомогою дедуктивних міркувань вони отримували достовірні знання дослідницького процесу. Достовірність характеризує знання як обґрунтовані, доказові, безперечні, істинні [6, с. 183]. Індуктивні ж міркування майбутніх музикантів спрямовувались на виявлення ймовірнісних знань у зв'язку з тим, що ймовірність – «... поняття, яке характеризує кількісну ступінь можливості появи події за певних умов, тобто ступінь перетворення можливості на дійсність у ситуаціях невизначеності» [6, с. 86].

Активізація дослідницької самокритичної діяльності майбутніх музикантів зумовлювалась її розумінням у контексті реалізації принципу єдності раціональності і творчості. Застосування раціонально-творчого підходу до цієї діяльності дало змогу представити її у вигляді самокорегуальної і самостверджувальної

практики майбутніх музикантів під час цілісного процесу музично-теоретичного дослідження. Тому дослідницька самокритична діяльність слугувала основним видом діяльності, здійснюваної студентами в процесі професійної підготовки в закладі вищої музичної освіти.

З одного боку, вона визначалась як самокорегувальна діяльність студентів, зміст якої зумовлювався функціонуванням розумових дій, спрямованих на розгляд альтернативних рішень, конструювання творчих проєктів, ідентифікацію об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ, обставин музично-теоретичного дослідження, його оцінювання та самооцінювання, вироблення стратегії і тактики відношень у вигляді «частин-цілого», «засобів-мети» між предметами цього дослідження.

З іншого боку, самокритична діяльність майбутніх музикантів була презентована в її самостверджувальному вигляді як діяльність, яка полягає в перетворенні цілісного процесу музично-теоретичного дослідження на основі ствердження самостійних, незалежних від критеріїв, ідей, суджень, умовиводів, стратегії і тактики відношень професійної взаємодії з предметами музично-теоретичного дослідження.

У зв'язку з цим, підвищилась актуальність особистісно-діяльнісного підходу до формування професійного мислення майбутніх музикантів, спрямованого на оволодіння професійною розумністю особистості. Сенс цього підходу в тому, що студенти в процесі музично-теоретичного дослідження занурювались у самокорекцію, самоствердження власних ідей, суджень, умовиводів, які дали змогу відкривати й винаходити ціннісні концепції й упорядковані системи музично-теоретичного дослідження. Дослідницькі вміння узагальнено містились у кожному виді розумових дій професійного мислення музиканта, впливали на правильність вибору мети і методів музично-теоретичного дослідження, доречність, надійність і силу ціннісно-методологічної стратегії, мотиваційно-концептуальної та інформаційно-контекстуальної тактики відношень професійної взаємодії з предметами музично-теоретичного дослідження.

Водночас результати аналізу дослідницької самокритичної діяльності показали: студенти застосовували поняття, що позначають ознаки, факти або явища, які не відповідають тому чи іншому предмету музично-теоретичного дослідження. Останнє пояснювалось невмінням розрізняти достовірні та ймовірні, суттєві й несуттєві факти, явища, обставини музично-теоретичного дослідження, презентовані

в критичних і творчих професійних ідеях музиканта.

Наприклад, студенти отримували завдання: виявити суттєві й несуттєві ознаки музичної форми рондо епохи класицизму. Студент Є., правильно розкривши структуру рондо з п'яти частин (АВАС), виділив такі ознаки цієї музичної форми: збільшення рефрену до 2-х – 3-х частин; розростання в розмірах і контрастування другого епізоду рефрену й першого епізоду. Водночас він не зміг виділити таку суттєву ознаку, як цілісність музичної форми рондо композиторів-класиків. Прилучившись до дорадчого дослідження цієї проблеми, студентка В. не тільки виявила цілісність як суттєву ознаку музичної форми рондо епохи класицизму, а й розкрила механізм її створення на основі реалізації контрастності розділів рондо, актуалізації зв'язок-переходів від одного розділу до іншого. Студент К. на основі аналізу й узагальнення обставини зміни форми рондо композиторами-класиками довів, що складність цієї обставини полягає у виявленні сукупності достовірних та ймовірних, суттєвих і несуттєвих ознак фактів, які створюють цю обставину: структурні зміни музичної форми рондо, пов'язані зі збільшенням епізодів, розширенням функцій зв'язок-переходів, коди; наскрізний розвиток тематичного матеріалу; змішування рондо з тричастинною формою тощо. Отже, завдяки прилученню студентів – майбутніх музикантів до діалогічної взаємодії в процесі дорадчого дослідження еволюції форми рондо в епоху класицизму, вони набули вміння оцінювати й самооцінювати ступінь доречності, надійності й сили виробленої стратегії і тактики відношень цієї музично-теоретичної обставини. Професійні критичні та творчі ідеї, висловлені студентами, розкрили складність та неоднозначність музично-теоретичної обставини, завдяки виявленню її суттєвих і несуттєвих ознак на основі знаходження і творчого вибудовування відношень «частини-ціле», «засоби-мета».

Система відношень цілісного музично-теоретичного дослідження, презентована відношеннями «частини-ціле» і «засоби-мета», виступала як об'єкт вивчення студентів у процесі їх професійної підготовки. Під час дослідницької самокритичної діяльності майбутні музиканти виконували такі завдання: визначити мету музично-теоретичного дослідження і засоби її досягнення; з'ясувати, скільки частин містять факт, явище, обставина музично-теоретичного дослідження, дослідити їх у послідовності й узгодженості, використовуючи відношення «частини-ціле»; визначити предмет музично-теоретичного дослідження в його

простоті, переводячи в категорії частин, цілих, засобів, цілей; визначити предмет музично-теоретичного дослідження в його складності, створюючи відношення «частини-ціле» або «засоби-мета»; порівняти відношення між частинами або засобами музично-теоретичного дослідження, класифікуючи їх і позначаючи як узгоджені, протиставні або суперечливі; самооцінити власне музично-теоретичне дослідження, використовуючи критеріально-ціннісну систему оцінювання тощо.

Наприклад, студент Б., беручи участь у дорадчому дослідженні, створив таке відношення «частини-ціле»:

«Ціле – характерні особливості еволюції форми рондо в епоху класицизму. Частини: цілісність і єдність частин у процесі розвитку форми рондо епохи класицизму на основі їх розширення; посилення тематичного контрасту епізодів і рефрену; активізація взаємодії частин рондо на основі збільшення розміру зв'язок між ними; об'єднувальна функція; коди».

Представники французької філософії пропонували розрізнити визначення предметів пізнання і понять, що їх позначають [2]. Якщо під час визначення предмета пізнання за визначуваним терміном закріплювали звичайну ідею, яка його виражає і про яку твердять, що в ній містяться інші ідеї, то визначення понять, що позначають об'єкти пізнання, містили лише значення педагогічних ідей, які виражались іншими словами. На підставі цього студентам пропонувались для використання три основні правила визначення понять, які вони засвоювали та застосовували у своїй практичній діяльності:

1. Не варто прагнути до того, щоб дати визначення кожному слову, оскільки неможливо визначити всі поняття й здебільшого це не буде корисним.

2. Недоцільно змінювати вже прийняті визначення, якщо в цьому немає особливої потреби. Це правило зумовлено тим, що поняття, пов'язані з деякими ідеями в загальноприйнятому вжитку, більш доступні для розуміння.

3. Визначаючи слова, необхідно виходити з їх загальноприйнятого смислу і вживання, не віддаляючись від них і не створюючи протиріч з етимологією слів [2, с. 86-89].

У процесі дослідницької самокритичної діяльності майбутнім музикантам пояснювали, що у визначеннях понять вони повинні виходити з деяких первинних даних (законів, принципів, правил, норм, стандартів). Водночас необхідно враховувати той факт, що не можна дати визначення абсолютно всім поняттям, які позначають предмети музично-теоретичного пізнання. Інакше, з одного боку, цей процес буде

нескінченним, а з іншого – недоцільним, оскільки надмірність визначень зумовить таку саму незрозумілість і невизначеність професійних ідей, як і їх брак.

Зважаючи на це, у процесі дослідження студенти здебільшого враховували значення і доречність визначень у тих чи інших обставинах. Так, наприклад, мали місце обставини, у яких факти, явища позначали настільки ясні й чітко виражені об'єкти дослідження, що не було жодного сенсу давати їм визначення. Це відбувалось тоді, коли йшлося про найпростіші предмети музично-теоретичного пізнання. Щодо них, то в багатьох респондентів були одні й ті самі професійні ідеї і, природно, вони однаково розуміли поняття, які їх позначали.

Під час дослідно-експериментальної роботи особлива увага зверталась на процес осмислення майбутніми музикантами тих понять, які не містили загальноприйнятого смислу. Труднощі полягали в тому, що спочатку ці поняття потрібно було подумки відокремлювати від звичних усім ідей, а потім поєднувати з іншими професійними ідеями. Найбільш сприятливо цей процес здійснювався в тих групах цілісного музично-теоретичного дослідження, де реалізовувалась критика і самокритика висунутих професійних ідей на основі дискусії, дорадчого обговорення, бесіди, діалогу, які становили конструктивне спілкування. Працюючи в таких умовах, студенти позбувалися стереотипів мислення, виробляли доцільну ціннісно-методологічну стратегію і тактику відношень між об'єктами, суб'єктами, фактами і явищами, що їх позначали.

На становлення критичного і творчого мислення майбутніх музикантів впливало створення ними таких критичних професійних ідей, які були спрямовані на пошук істини, виконання завдань і розв'язання проблем, що виникали в процесі музично-теоретичного дослідження. З огляду на це, зростала важливість розвитку в студентів уміння визначати предмети цього дослідження в їх простоті, творчо переводячи їх у категорії частин, цілих, засобів, цілей на основі методів аналізу і синтезу. Як наслідок – майбутні музиканти могли більш ясно і чітко висловлювати професійні ідеї, здійснювати аналіз і синтез, розкладаючи виявлений факт, явище, обставину на ряд інших фактів, явищ, обставин й об'єднуючи їх.

Визначаючи предмети музично-теоретичного дослідження, студенти мали виконати таке завдання: порівняти предмети музично-теоретичного дослідження, розкриваючи відношення між ними.

Наприклад, студентка М., визначаючи період як структурний елемент музичної форми, вказала, що він складається з двох речень і пов'язала його з простою двочастинною формою. Вона, зокрема, зазначила, що загальним для цих двох музичних форм є наявність двох частин, половинної каденції в першій частині, а також закінчення другої частини в головній тональності. Унаслідок порівняння двох музичних форм студентка ясно і чітко висловила судження про їх схожість, знаходячи послідовність, уподібнення й аналогічність елементів, які складають цю форму. У такий спосіб у процесі музично-теоретичного дослідження вона, як майбутній музикант, викликала пізнавальний інтерес в інших студентів.

Отже, розроблення мотиваційно-концептуальної та інформаційно-контекстуальної тактики відношень між предметами музично-теоретичного дослідження, що відображала сформованість критичного мислення майбутніх музикантів, висувала перед ними необхідність знаходити і творчо вибудовувати узгоджені, протиставні або суперечливі відношення між суб'єктами, об'єктами, фактами, явищами, обставинами розвитку музичного мистецтва. Виконуючи це завдання, студенти в процесі дослідницько-експериментальної роботи знаходили їх родові та видові відмінності, суттєві і несуттєві ознаки. Водночас майбутні музиканти активно об'єднувались у групи дорадчого дослідження на основі діалогічного обміну різними, нерідко альтернативними, незалежними судженнями, виведеними на основі достовірних, доречних і надійних критеріїв.

Під час проведення експерименту оцінювалась і самооцінювалась раціонально-творча дослідницька діяльність студентів на базі критеріально-ціннісного підходу. Для цього була розроблена система критеріально-ціннісного оцінювання професійного мислення майбутніх музикантів, на основі якої респонденти не тільки розкривали критеріально-ціннісні відношення в процесі взаємодії з предметами музично-теоретичного дослідження, а й самі оцінювали власні дослідження в процесі самокритичної діяльності на основі самоуправління нею. Останнє відбувалось за допомогою індивідуально-автономних і полісуб'єктних засобів діалогічної взаємодії під час самокритичної діяльності студентів.

Залучення студентів до дослідницької самокритичної діяльності відбувалось на основі реалізації принципу єдності свідомості та діяльності з урахуванням закономірностей перебігу процесу формування професійного

мислення майбутніх музикантів, а також беручи до уваги знаходження і творче вироблення респондентами критичних і творчих узагальнених розумових дій. Водночас методологічна рефлексія, покладена в основу самоуправління самокритичною діяльністю майбутніх музикантів, виводила останніх на новий рівень самосвідомості особистості.

Факти, явища, обставини розвитку музичного мистецтва впливали на свідомість майбутніх музикантів. У процесі самоуправління власним дослідженням вони розвивали професійну самосвідомість на основі діалогічної взаємодії один з одним, обговорюючи відношення, які виникали між елементами музично-теоретичного дослідження. Під час такого дорадчого дослідження відбувалось рефлексивне відзеркалення свідомості одних учасників цього процесу у свідомості інших. Тому такі елементи, як зовнішній вигляд, голос, вимова, артикуляція були важливими аспектами, які впливали на професійне мислення студентів.

Висновки. Методологічною засадою раціонально-творчого підходу до становлення й розвитку професійного мислення музиканта, а також до цілісного процесу музично-теоретичного дослідження слугувала системність як ціннісна основа формування цього виду мислення у студентів.

Це виявлялося в тому, що майбутні музиканти уявляли предмети музично-теоретичного пізнання в їх взаємозв'язку, взаємозалежності, взаємозумовленості, створюючи інструментально-самодостатні відношення між ними. Ці відношення давались у вигляді «частин-цілого» і «засобів-мети», які загалом являли собою систему відношень цілісного музично-теоретичного дослідження як об'єкта вивчення студентами.

У процесі музично-теоретичного дослідження учасники експерименту навчились самоуправляти власними професійними ідеями, судженнями, умовиводами, активізуючи свою самокорегувальну й самостверджувальну діяльність як основу самокритичної діяльності. Під час такого самоуправління майбутні музиканти виконували систему завдань: знаходили і творчо вибудовували відношення між фактами, явищами, обставинами розвитку музичного мистецтва; виявляли ступінь узгодженості, протиставлення й суперечливості між цими елементами музично-теоретичного дослідження. Професійні ідеї студентів відображали неоднозначність, складність системи відношень між об'єктами, суб'єктами, фактами, явищами, обставинами цілісного процесу музично-теоретичного дослідження. Тому дослідження таких відношень вимагало

постійного й безперервного «бачення» складного в простому й простого в складному. Досягнення цього забезпечувалось на основі особистісно-діяльнісного підходу завдяки залученню майбутніх музикантів до дослідницької самокритичної діяльності, заснованої на самоуправлінні власними професійними критичними і творчими ідеями, судженнями, умовиводами.

Таке самоуправління передбачало дії студентів щодо самооцінювання власного професійного мислення, які вони здійснювали на основі розробленої програми критеріально-ціннісного оцінювання, використовуючи показники ціннісного смислу цього виду мислення. Крім цього, майбутні музиканти самооцінювали розроблену в процесі самокритичної діяльності ціннісно-методологічну стратегію і тактику відношень професійної взаємодії з предметами музично-теоретичного дослідження.

Аналіз і узагальнення результатів проведеного дослідження дали змогу вивести закономірності формування професійного мислення в музикантів

у процесі залучення їх до самокритичної діяльності зі знаходження і творчого вибудовування системи відношень між об'єктами, суб'єктами, фактами, явищами, обставинами розвитку музичного мистецтва. Чим ясніше, чіткіше й усвідомленіше була ціннісно-методологічна стратегія дослідження об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ і обставин розвитку музичного мистецтва в їх складності (через знаходження і творче вибудовування відношень «частини-ціле» й «засоби-мета»), тим активніше здійснювався процес самоуправління формуванням узагальнених розумових дій, спрямованих на становлення і розвиток професійного мислення майбутніх музикантів у його критичній і творчій формах. Чим інтенсивніше відбувалось самоуправління формуванням критичного і творчого мислення студентів, тим глибше вони розкривали ціннісний зміст самокритичної діяльності з вивчення предметів музично-теоретичного дослідження, що забезпечило досягнення професійної розумності особистості як мети їхньої підготовки в процесі здобуття вищої музичної освіти.

Список використаних джерел

1. Абдуллин Э. Б. Основы исследовательской деятельности педагога-музыканта: учебное пособие. Санкт-Петербург: Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2014. 368 с.
2. Арно А., Николь П. Логика или искусство мыслить. Москва: Наука, 1991. 413 с.
3. Бонфельд М. Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства: монография. Санкт-Петербург: Композитор, 2006. 648 с.
4. Пинкер Стивен. Субстанция мышления: Язык как окно в человеческую природу / пер. с англ. 2-е изд., испр. Москва: УРСС: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. 560 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. 720 с.
6. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. 2-е изд. Москва: Сов. Энциклопедия, 1989. 815 с.
7. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: учебное пособие. Санкт-Петербург: Лань, 2000. 320 с.
8. Холопова В. Н. Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм: учебное пособие. 2-е изд., стер. Санкт-Петербург: ПЛАНЕТА МУЗЫКИ; Лань, 2010. 368 с.

Відомості про автора:

Нагорна Галина Олексіївна

galyna.nagorna@gmail.com

Одеська національна музична академія

ім. А. В. Нежданової

вул. Новосельського, 63,

м. Одеса, 65023, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-48-56

Матеріал надійшов до редакції 30. 09. 2020 р.

Прийнято до друку 26. 10. 2020 р.

References

1. Abdullin E.B. (2014). Fundamentals of the research activity of a music teacher: a tutorial. St. Petersburg: Lan; PLANET OF MUSIC. 368 p. [in Russian]
2. Arno A., Nicole P. (1991). Logic or the art of thinking. Moscow: Nauka. 413 p. [in Russian]
3. Bonfeld M. Sh. (2006). Music: Language. Speech. Thinking. Experience of systemic research of musical art: monograph. St. Petersburg: Composer. 648 p. [in Russian]
4. Pinker S. (2016). Substance of thinking: Language as a window into human nature / transl. from English 2nd ed., Rev. Moscow: URSS: Book House "LIBROKOM". 560 p. [in Russian]
5. Rubinstein S. L. (1999). Foundations of general psychology. St. Petersburg: Peter Kom. 720 p. [in Russian]
6. Philosophical encyclopedic dictionary / editorial board.: S. S. Averintsev, E. A. Arab-Ogly, L. F. Pilychev et al. 2nd ed. Moscow: Sov. Encyclopedia, 1989. 815 p. [in Russian]
7. Kholopova V.N. (2000). Music as a kind of art: a tutorial. St. Petersburg: Lan. 320 p. [in Russian]
8. Kholopova V.N. (2010). Theory of music: melody, rhythm, texture, thematism: textbook. 2nd ed., St. Petersburg: PLANET OF MUSIC; Lan. 368 p. [in Russian]

Information about the author:

Nahorna Halyna Oleksiivna

galyna.nagorna@gmail.com

Odessa National A.V. Nezhdanova

Music Academy

Novoselsky St., 63,

Odessa, 65023, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-48-56

Received at the editorial office 30. 09. 2020.

Accepted for publishing 26. 10. 2020.

ВПЛИВ ДИТЯЧОГО ФОЛЬКЛОРУ НА ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Тетяна Потапчук

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»***Анотація:**

У статті акцентовано на тому, що український дитячий фольклор викликає особливий інтерес, оскільки допомагає виконанню широкого кола педагогічних завдань, пов'язаних із музично-естетичним вихованням дітей молодшого шкільного віку. Доведено, що високий мистецький рівень, невичерпна енергія, завзяття, емоційна насиченість вітчизняного фольклору, розмаїття народних пісень яскраво відображають світогляд, естетичні вподобання, саму психологію українського народу. Розкрито й схарактеризовано такі жанри, як: коліскова музична поезія, пестушки та потішки, календарна поезія, заклички та примовки, повсякденні вірші-пісні, ігровий жанр, дражнилки, лічилки, гуморески, скоромовки, загадки, казки та розповіді-байки. Підкреслено, що коліскові пісні – найбільший здобуток народної педагогіки за всю історію людства. Зазначено, що для розвитку слухової та музичної пам'яті школярів надзвичайно корисними є повсякденні вірші-пісні. Зауважено, що до дитячого фольклору належить також чимало творів народної календарної поезії, проте найпоширенішим жанром є заклички та приказки (примовки). Історично пов'язаний із підготовкою молодого покоління до дорослого життя ігровий жанр дитячого фольклору ілюструє дії дорослих, дає найбільш повний вихід емоційній енергії та темпераменту дітей. Вчасний розвиток фонематичного слуху, виховання здатності сприймати тонкі звукові розходження готують дитину зазначеного віку до оволодіння мовою. З'ясовано, що звернення до широкого кола фольклорних жанрів дає змогу збільшити обсяг природної та музичної пам'яті, інтелекту, виховувати в дитині духовність, формувати національну ідентичність особистості.

Ключові слова:

дитячий фольклор; усна музична творчість; молодші школярі; спів; музика; коліскові пісні.

Аннотация:

Потапчук Татьяна. Влияние детского фольклора на воспитание младших школьников.

В статье акцентировано на том, что украинский детский фольклор вызывает особый интерес, поскольку помогает выполнению широкого круга педагогических задач, связанных с музыкально-эстетическим воспитанием детей младшего школьного возраста. Доказано, что художественный уровень, неиссякаемая энергия, эмоциональная насыщенность отечественного фольклора, разнообразие народных песен ярко отражают мировоззрение, эстетические предпочтения и саму психологию украинского народа. Раскрыты и охарактеризованы такие жанры, как: колыбельная музыкальная поэзия, пестушки и потешки, календарная поэзия, заклички и прибаутки, повседневные стихи-песни, игровой жанр, дражнилки, считалки, юморески, скороговорки, загадки, сказки и рассказы-басни. Подчеркнуто, что колыбельные песни – наибольшее достижение народной педагогики за всю историю человечества. Отмечено, что для развития слуховой и музыкальной памяти школьников чрезвычайно полезны повседневные стихи-песни. Установлено, что к детскому фольклору относятся также и многие произведения народной календарной поэзии, однако самым распространенным жанром детского фольклора являются заклички и прибаутки (прибаутки). Исторически связанный с подготовкой молодого поколения к взрослой жизни игровой жанр детского фольклора иллюстрирует действия взрослых, дает наиболее полный выход эмоциональной энергии и темпераменту детей. Своевременное развитие фонематического слуха, воспитание способности воспринимать тонкие звуковые различия готовят ребенка указанного возраста к овладению языком. Выяснено, что обращение к широкому кругу фольклорных жанров дает возможность увеличить объем природной и музыкальной памяти, интеллекта, воспитать в ребенке духовность, сформировать национальную идентичность личности.

Ключевые слова:

детский фольклор; устное музыкальное творчество; младшие школьники; пение; музыка; колыбельные песни.

Resume:

Potapchuk Tetiana. The influence of children's folklore on the education of junior schoolchildren.

The article notes that Ukrainian children folklore is of special interest, it helps to perform a wider range of pedagogical tasks related to the music and aesthetic education of primary schoolchildren. High artistic level, inexhaustible energy, zeal, emotional saturation of national folklore, variety of folk songs vividly reflect the aesthetic preferences, the very psychology of the Ukrainian people. The following genres are revealed and characterized: lullaby musical poetry, pacifiers and nursery rhymes, calendar poetry, proverbs, everyday poems, game genre, teasers, counters, humoresques, colloquialisms, riddles, fairytales and fables. It is stressed that lullabies are the greatest achievement of folk pedagogy in the history of humanity. Everyday poems are extremely useful for the development of auditory and musical memory of schoolchildren. Many works of folk calendar poetry also belong to children's folklore. The most common genre of children's folklore are appeals and sayings. Historically associated with the preparation of the younger generation for adult life, the game genre of children's folklore illustrates the actions of adults, gives the fullest way to the emotional energy and temperament of children. Timely development of phonemic, education of the ability to perceive subtle sound differences prepare a child of this age to master the language. The language of folk songs and consolations is concise, figurative and rich in such sound comparisons that help children to determine their difference. It is emphasized that most often in children's play songs rhyme words with different meanings, which often differ only in one (two) sounds (slippers-grandmothers, ate-peak, grandfather-bread, blunt-wants), which attracts and concentrates attention of a child, develops his logical thinking, affects the mastery of the native language. It was found that addressing a wide range of folklore achievements makes it possible to increase the amount of natural and musical memory, intelligence, to educate a child in spirituality, to form a national identity.

Key words:

children's folklore; oral music; junior schoolchildren; singing; music; lullabies.

Постановка проблеми. Формування духовного світу людини третього тисячоліття на національних культурних засадах українського народу актуалізує підвищення уваги до дослідження вітчизняного народного мистецтва як вагомого засобу виховного впливу на особистість.

Особливий інтерес викликає український дитячий фольклор, який допомагає виконанню широкого кола педагогічних завдань, пов'язаних із музично-естетичним вихованням дітей молодшого шкільного віку. Високий мистецький рівень, невичерпна енергія, завзяття, емоційна насиченість вітчизняного фольклору, розмаїття

народних пісень яскраво відображають світогляд, естетичні вподобання, саму психологію українського народу. Цьому самобутньому явищу належить визначне місце не тільки в національній, а й у європейській та загалом світовій культурі. Тому базування процесів виховання та навчання дітей на народних традиціях, серед яких особливе значення має пісенний жанр дитячого фольклору, є актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Український дитячий фольклор посідає особливе місце у формуванні музично-естетичних здібностей та в духовно-естетичному вихованні молодших школярів. Його широке застосування в педагогічній практиці сприяє реалізації основних принципів гуманізації, виявленню уваги, підтримки й поваги до особистості дитини. Відомо, що Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський неодноразово підкреслювали, що виховання дитини повинно ґрунтуватися на культурно-історичних цінностях нації. Окремі аспекти порушеної проблеми дістали втілення в наукових працях О. Воропая, М. Грінченко, О. Семеног, О. Смоляк та інших учених. У науково-теоретичних дослідженнях і методичних рекомендаціях педагогів (Л. Артемова, А. Богуш, М. Лисенко, Т. Науменко, М. Стельмахович, А. Шевчук) розкрито роль народного мистецтва в збагаченні естетичних почуттів молодших школярів, у розвитку їхніх оцінних суджень, в організації дитячої творчості на фольклорному матеріалі.

Інтерес наукової спільноти до розробки системи виховання, заснованої на народних традиціях, спостерігався ще наприкінці XVIII століття. Г. Сковорода одним із перших запропонував застосовувати народні традиції у виховному процесі. Мислитель надавав виняткового значення фольклору й пісенним музичним традиціям.

Корифей вітчизняної і світової педагогіки К. Ушинський першим висунув і обґрунтував важливе положення педагогічної теорії – вимогу народності виховання, увів в науковий обіг термін «народна педагогіка». Він доводив, що виховання не може бути ізольованим від історичного життя народу, прагнув зробити таку систему освіти, у якій би віддзеркалювався самий дух народу, його яскрава неповторність, риси національної культури. К. Ушинський уважав, що використання педагогічного досвіду іншого народу не завдасть шкоди лише за умови, якщо в дитині міцно закладено національні основи, якщо вона перейнялась духом свого народу. Інакше дитина виросте в штучно створеній атмосфері, залишаючись чужою серед життя народу [10].

К. Ушинський високо оцінював також виховний потенціал народного фольклору, вважаючи, що «народ без народності – тіло без душі». На його думку, «виховання, створене самим народом і засноване на народних початках, має ту виховну силу, яку не мають найкращі системи, засновані на абстрактних ідеях» [10, с. 145]. Добре знаючи народні звичаї, обряди, традиції, педагог наголошував на тому, що «мудрість предків – дзеркало для нащадків», ратуючи за широке використання фольклорних здобутків у процесі навчання.

Основу педагогічної спадщини В. Сухомлинського складають такі жанри народної творчості, як казки, пісні, думи, прислів'я, приказки, легенди. Педагог називав їх вічним і невичерпним джерелом народної мудрості, головною підвалиною національного виховання [9].

За визначенням О. Смоляка, український дитячий музичний фольклор – це «поліфункціональне етнокультурне явище», що сформувалося на «теренах проживання автохтонного українського етносу і є віддзеркаленням способу музичного мислення нашого народу» [8, с. 4]. У народній педагогіці дитина – це неоціненна частка природи.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження: теоретично обґрунтувати вплив дитячого фольклору на виховання молодших школярів; проаналізувати особливості та педагогічні можливості українського дитячого фольклору.

Для виконання поставлених завдань використано такі теоретичні методи, як аналіз і узагальнення наукової літератури з досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. О. Семеног у складі дитячого фольклору виділяє такі жанри, як колискова музична поезія, пестушки та потішки, календарна поезія, заклички та примовки, повсякденні вірші-пісні, ігровий жанр, дражнилки, лічилки, гуморески, скоромовки, загадки, казки та розповіді-байки [7]. Соціокультурний ландшафт дитячого фольклору, на переконання О. Смоляк, формують генезисний, словесний, музичний та виконавський рівні [8]. Дитячий музичний фольклор допомагає виконанню широкого кола педагогічних завдань, пов'язаних із вихованням особистості в шкільному віці. Розглянемо більш детально значення кожного з названих вище жанрів українського дитячого фольклору.

Найважливішим жанром дитячого фольклору є *колискова музична поезія*. Колискові пісні – найбільший здобуток народної педагогіки за всю історію людства. Вони неподільно з'єднані з практикою виховання і водночас закладають

передумови формування музичних здібностей у дитини з раннього віку, створюють сприятливі умови для наступних виховних впливів [6]. На нашу думку, саме з колискових пісень походить музичність усієї української нації, яку неодноразово підкреслювали у своїх спостереженнях дослідники. Зокрема М. Грінченко писав: «Усім відомо, як багато обдарований самою природою український народ, скільки в ньому тонкого музичного почуття, здібності до співу, естетичного смаку, скільки в ньому любові, закохання в свою рідну пісню, найціннішу, найдорожчу перлину з його культурних багатств» [4, с. 41].

Спів і музика супроводжують дитину з перших років життя, уводять її в навколишній світ. Чуттєвий зв'язок між матір'ю і дитиною, що існує від народження немовляти, віддзеркалюється в зворушливих, щирих і безпосередніх колискових піснях. Розраховані на одного слухача, вони набувають рис найінтимнішого жанру. Для дітей, які починають розуміти прості, пов'язані з найближчим оточенням, поняття, колискові пісні стають не просто приємним набором мелодійних звуків, а цікаві вже своїм змістом, потішними ситуаціями, у які потрапляють персонажі пісень. Колискові як форма народної музично-поетичної творчості містять у собі великі можливості щодо формування фонематичного сприймання, чому сприяє їх особлива інтонаційна організація (співуче виділення голосом голосних звуків, повільний темп, протягування звуків на розспів, ритмічність погойдування тощо), наявність повторюваних фонем, звукосполучення і звуковідтворення.

Слухання колискових допомагає запам'ятовуванню учнем слів, їх різноманітних форм та словосполучень, мелодії, освоєнню інтонаційності музики. Попри невеликий обсяг, колискові пісні таять у собі невичерпне джерело виховних і освітніх можливостей [5, с. 129].

Для розвитку слухової та музичної пам'яті школярів надзвичайно корисними є *повсякденні вірші-пісні*. Особливо багато радості доставляють учням ігри з дорослими. Вранці, коли дитина прокидається й потягується, бабуся чи матуся, поглажуючи її животика, промовляють на розспів: «Тягни, тягни, потягусі! На дитинці підростусі! У ручки хватушки, а в ніжки – подушки! У роток говірок, в голівоньку – розумок!». У цьому виявляються характерні риси дитячого фольклору, за допомогою яких відбувається набуття учнем навичок слухання музики, накопичується обсяг пам'яті, формується емоційність, що має важливе значення для формування музичних здібностей.

До дитячого фольклору належить також і чимало творів народної *календарної поезії*. Безпосередньо пов'язані з побутом і звичаями українського народу, календарні пісні супроводжуються драматичними діями. На думку О. Воропая, «пісенні тексти завжди змістовні, вони розповідають про якусь конкретну подію» [2, с. 304]. Спостерігаючи за життям дорослих, діти часто імітували у своїх іграх календарні й сімейні обряди, виконуючи водночас відповідні пісні.

Найпоширенішим жанром дитячого фольклору є *заклички* та *приказки (примовки)*. Українці віддавна вважали, що дитяча безвинність і чистота здатні впливати на силу природи. Заклички – це віршоване звертання дітей до різних явищ природи: сонця, дощу, а примовки – до тварин і рослин. Характерним для цього жанру є пряме звернення; утворення певної сформованої мелодійної структури; у наспівах переважають інтонації закличу, кличу. Заклички особливо повно розкривають можливості дитячого голосу – його силу й дзвінкість, емоційну темпераментність. Використовуючи у своїй мові прислів'я і приказки, діти навчаються ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої думки і почуття, їхня мова набуває інтонаційного забарвлення, розвивається вміння творчо використовувати слово, уміння зробити образний опис предмета, дати йому яскраву характеристику [1; 3].

Народ створив безліч *ігрових пісень*. Супроводжуючи дії з дитиною словами пісеньки, що тішить його, дорослі привчають дитину вслухуватися в звуки мови, сприймати та відтворювати її ритм, окремі звукосполучення й поступово проникати в їхній зміст. Школярі з легкістю вивчають їх напам'ять і залюбки декламують (наспівують) під час ігор та поза дитячим колективом.

Історично пов'язаний із підготовкою молодого покоління до дорослого життя, ігровий жанр дитячого фольклору ілюструє дії дорослих, дає найбільш повний вихід емоційній енергії і темпераменту дітей. Вчасний розвиток фонематичного слуху, виховання здатності сприймати тонкі звукові розходження готують дитину до оволодіння мовою. Мова народних пісеньок, утішок лаконічна, образна й багата на такі звукові зіставлення, що допомагають дітям визначити їх відмінність. Підкреслимо, що найчастіше в дитячих ігрових піснях римуються різні за змістом слова, які часто відрізняються лише одним (двома) звуками (тапці-бабці, їв-пів, діда-хліба, тупоче-хоче, пиріжки-замішки), що привертає і концентрує увагу дитини, розвиває її логічне мислення, впливає на опанування рідної мови. Звукосполучення, найбільш важко

засвоювані учнями, у яких багато шиплячих, свистячих, сонорних, раз у раз чуються в дитячих пісеньках, допомагаючи в такий спосіб подолати мовні труднощі. Навчившись розрізняти варіативність забавних звукових сполучень, діти наслідують дорослих, починають грати зі словами, звуками, звукоутвореннями, відтворюючи специфіку звучання української мови [7].

Підкреслимо компенсаторні можливості дитячого музичного фольклору у формуванні співацьких навичок дітей. Голосовий апарат молодших школярів ще не сформований, а український дитячий народний репертуар дає змогу співати без напруги. Простота й невеликий діапазон малих фольклорних пісенних форм сприяють розвитку гнучкості голосу, формуванню дихання, координуванню слуху й голосу, умінню співати без напруги, протяжно, наспівно, із задоволенням. За систематичного застосування їх у навчально-виховному процесі дитячий голос набуває природного легкого звучання, чистоти інтонації, що сприяє формуванню у дітей вокально-технічних навичок.

Дитячі пісні зазвичай синкретично зв'язані з іграми, хороводами. Тут має місце синтез слова, руху й музики, які сприяють трудовому, розумовому, моральному і фізичному вихованню молодого покоління. Це своєрідні ігри-змагання з танцювальними рухами, імпровізацією, драматизацією. У них найбільш яскраво відображені національні риси й комплексність вираження національного характеру – слово, музика, дія.

У процесі природної для дітей молодшого шкільного віку музично-ігрової діяльності створюються умови для формування музичних здібностей, які стають важливим фактором впливу на виховання загальної і пізнавальної активності, образно-асоціативного мислення, уяви, здібностей до інтерпретації, потреби до творчої самореалізації [11, с. 13].

Своєрідними формами вітчизняного музичного дитячого фольклору є дражнилки, лічилки, гуморески. У них школярі критикують брудних, ледачих і жадібних дітей. Це специфічна форма дитячої сатири, у якій висміюються кривдники чи примхливі діти, що не підкорюються правилам гри.

Дражнилки (прозивалки) зазвичай виконуються дитячими гуртами (інколи окремою дитиною) одноголосно, голосно, з елементами хаотичності; їм належить функція розрядки гострих ситуацій, які можуть виникнути під час дитячої гри. Здебільшого прозивалки базуються на музично-ритмічній декламації, інколи оформлюються

найпростішою мелодією з пріоритетом акцентної ритміки. Прозивалки збуджують емоційний настрій дітей, налаштовують їх на позитивне сприймання й на очікування веселощів, діти легко вивчають цю форму фольклору, із задоволенням працюють над нею. У прозивалках спостерігається ритмічний стрижень, що їй подобається дітям, легкість слів впливає на емоційне сприймання й швидкість запам'ятовування, що створює підґрунтя для формування у дітей ритмічно-мовно-рухових умінь («Антін-верентін», «Вітя, Вітя, вітікар», «Грицько-тицько», «Гандзя-бандзя кучерява») [7].

Виконуючи лічилки, діти оформлюють їх найпростішою мелодією або використовують мелодію відомої дитячої пісні. Художня функція лічилок полягає у своєрідній грі зі словом і ритмом, для них характерна жвавість і барвистість. Щодо гуморесок, то здебільшого вони створювались у процесі праці на природі, у побуті. Звідси їхня чіткість, ритмічність, стислість і виразність. Століттями народ відбирав і зберігав, передаючи усно ці маленькі шедеври, сповнені глибокої мудрості, ліризму й гумору. Завдяки простоті й мелодійності звучання діти, граючись, легко запам'ятовують їх, здобуваючи смак до образного, влучного слова, привчаючись користуватися ним у своїй мові. Прикладом може слугувати гумористична пісня «Ой, гоп, дини-дини, сватався гарбуз до дині» [7].

Важливими складниками дитячого фольклору є музичні загадки, музичні казки, пісні з казок, пісні-казки. Зокрема «загадки являють собою малі форми усної народної творчості, у яких у гранично стиснутій, образній формі викладаються найбільш яскраві й характерні ознаки предметів чи явищ» [8]. Відгадування й створення музичних загадок впливає на всебічне формування музичних здібностей молодших школярів. Використання різних засобів виразності (прийому уособлення, багатозначності слова й музичної інтонації, визначень, епітетів, порівнянь) для створення в загадці метафоричного образу сприяють формуванню образності мислення молодших школярів. Музичні загадки одночасно з формуванням музичних здібностей, завдяки багатозначності слів, збагачують тезаурус дітей, допомагають побачити вторинні значення, формують уявлення про переносне значення слова.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З огляду на викладене вище, можемо твердити, що дитячий фольклор – це особлива, феноменологічна художня реальність, яка завдяки синкретичності та збереженій

у генетичному кодї інтонаційній основї музичного мовлення створює підґрунтя для формування музичних здібностей дітей, поєднує світ дітей і дорослих та містить цілу систему поетичних і музично-поетичних жанрів. Засобами українського музично-ігрового фольклору за допомогою прийому дієвої співучасті молодших школярів легко моделювати фрагменти життя через гру, пов'язувати реальні взаємини з ігровою ідеєю, залучати малят до пошукової діяльності, самостійності, розвивати їхню фантазію, образне сприймання. Звернення до широкого кола

фольклорних здобутків дає змогу збільшити обсяг природної та музичної пам'яті, інтелекту, виховувати в дитині духовність, формувати національну ідентичність особистості. Будучи засобом, що допомагає встановити двосторонній контакт із дитиною, музично-ігровий фольклор допомагає школярам набути необхідних для здійснення музичної діяльності вмій і навичок, сприяючи формуванню музичних здібностей. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні виховного впливу дитячого музичного фольклору на молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Аникин В. П. Фольклор как коллективное творчество народа. Москва: Изд-во МГУ, 1969. 356 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Харків: Фоліо, 2004. 497 с.
3. Гнатюк В. М. Вибрані статті про народну творчість. Київ: Наукова думка, 1966. 248 с.
4. Грінченко М. Історія української музики. Київ: Спілка, 1922. 241 с.
5. Гусев В. Е. Эстетика фольклора. Москва-Ленинград: Наука, 1967. 319 с.
6. Давыдова М. А. Музыкальное воспитание в детском саду: средняя, старшая и подготовительная группы. Москва: ВАКО, 2006. 240 с.
7. Семенов О. Український фольклор: навч. посіб. Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. 254 с.
8. Смоляк О. С. Український дитячий музичний фольклор: підруч.-хрестоматія для викл. та учнів. Тернопіль: ЛІЛЕЯ, 1998. 78 с.
9. Сухомлинський В. А. Вибрані твори: у 5 т. Т. 3. Київ: Рад. школа, 1977. 670 с.
10. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Москва: Учпедгиз, 1953. Т. 1. 639 с.
11. Шуть М. М. Школа ігромайстерності: науково-виробниче видання. Київ: Бібліотека «Шкільного світу», 2006. 128 с.

Відомості про автора:

Потапчук Тетяна Володимирівна
tatvolod@ukr.net

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ,
76018, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-57-61

Матеріал надійшов до редакції 11. 09. 2020 р.
Прийнято до друку 15. 10. 2020 р.

References

1. Anikin V.P. (1969). Folklore as a collective creativity of the people. Moscow: Moscow State University Publishing House. 356 p. [in Russian]
2. Voropay O. (2004). Customs of our people. Ethnographic essay. Kharkiv: Folio. 497 p. [in Ukrainian]
3. Hnatyuk V.M. (1966). Selected articles on folk art. Kyiv: Naukova Dumka. 248 p. [in Ukrainian]
4. Grinchenko M. (1922). History of Ukrainian music. Kyiv: Spilka. 241 p. [in Ukrainian]
5. Gusev V.E. (1967). Aesthetics of folklore. Moscow-Leningrad: Nauka. 319 p. [in Russian]
6. Davydova M.A. (2006). Music education in kindergarten: middle, senior and preparatory groups. Moscow: VAKO. 240 p. [in Russian]
7. Semenog O. (2004). Ukrainian folklore: textbook. Glukhiv: RVV GDP. 254 p. [in Ukrainian]
8. Smolyak O.S. (1998). Ukrainian children's musical folklore: textbook for teachers and students. Ternopil: LILY, 1998. 78 p. [in Ukrainian]
9. Sukhomlinsky V.A. (1977). Selected works: in 5 vols. Vol. 3. Kyiv: Rad. school. 670 p. [in Ukrainian]
10. Ushinsky K.D. (1953). Selected pedagogical works: in 2 volumes. Moscow: Uchpedgiz. T. 1. 639 p. [in Russian]
11. Shut' M.M. (2006). School of gaming skills: scientific publication. Kyiv: School World Library. 128 p. [in Ukrainian]

Information about the author:

Potapchuk Tetiana Volodymyrivna
tatvolod@ukr.net

DVNZ "Prekarpathian National
Vasyl Stefanyk University"
Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk,
76018, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-57-61

Received at the editorial office 11. 09. 2020.
Accepted for publishing 15. 10. 2020.

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 373.011.3-051:331.54]: 379.8-057.874

ІННОВАТИЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Ольга Гончарук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Анотація:

У статті розкрито сутність інноваційної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля молодших школярів. Обґрунтовано ефективність запропонованого інноваційного змісту, форм і методів кожного зі складників системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілленої діяльності учнів. У процесі наукового пошуку використано такі методи дослідження, як: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, умовиводи. Встановлено, що інноваційна система професійної підготовки майбутніх учителів полягає в цілеспрямованому впровадженні в інноваційне середовище закладу вищої освіти (навчальну, науково-дослідну, виховну та практичну підготовку студентів) інноваційного змісту, форм та методів пізнавальної діяльності. Інноваційна система професійної підготовки майбутнього вчителя до організації дозвілля дітей у навчальній діяльності забезпечувалася вивченням студентами навчального курсу «Організація дозвілленої діяльності молодших школярів»; у виховній роботі – залученням молоді до роботи студентського клубу «Цікаве дозвілля молодших школярів», до участі у виховних заходах дозвілленого характеру на рівні факультету та університету; у науково-дослідній роботі – залученням студентів до діяльності проблемної групи «Умови успішної організації дозвілленої діяльності молодших школярів», до участі в конкурсах-захистах наукових робіт з проблеми організації дозвілленої діяльності учнів, до написання курсових / магістерських робіт, до участі в Днях науки, конференціях, семінарах; у практичній підготовці – до виконання завдань дозвілленої спрямованості. Наголошено на важливості самоосвіти майбутнього вчителя початкової школи в реалізації кожного зі складників системи підготовки до організації дозвілля дітей.

Анотация:

Гончарук Ольга. Инноватизация системы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к организации досуговой деятельности учащихся. В статье раскрыта сущность инноватизации системы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к организации досуга младших школьников. Обоснована эффективность предложенного инновационного содержания, форм и методов каждой составляющей системы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к организации досуговой деятельности учащихся. В процессе научного поиска использованы следующие методы исследования: анализ, синтез, обобщение, систематизация, умозаключения. Установлено, что инноватизация системы профессиональной подготовки будущих учителей заключается в целенаправленном внедрении в инновационную среду учреждения высшего образования (учебную, научно-исследовательскую, воспитательную и практическую подготовку студентов) инновационного содержания, форм и методов познавательной деятельности. Инноватизация досуговой направленности системы профессиональной подготовки будущего учителя к организации досуга детей в учебной деятельности обеспечивалась изучением студентами учебного курса «Организация досуговой деятельности младших школьников»; в воспитательной работе – привлечением молодежи к работе студенческого клуба «Интересный досуг младших школьников», к участию в воспитательных мероприятиях досугового характера на уровне факультета и университета; в научно-исследовательской работе – привлечением молодежи к деятельности проблемной группы «Условия успешной организации досуговой деятельности младших школьников», к участию в конкурсах-защитах научных работ по проблеме организации досуговой деятельности учащихся, к написанию курсовых / магистерских работ, участию в Днях науки, конференциях, семинарах; в практической подготовке – к выполнению заданий досуговой направленности. Подчеркнута важность самообразования будущего учителя начальной школы в реализации каждой из составляющих системы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к организации досуговой деятельности учащихся.

Resume:

Goncharuk Olga. Innovation of the system of professional training of future primary school teachers for the organization of students' leisure activities. The article substantiates the core of innovation of the system of professional training of future primary school teachers for the organization of leisure time of junior schoolchildren. The objective of the article is to explain the effectiveness of the proposed innovative content, forms and methods of each of the components of the system of professional training of future primary school teachers to organize leisure activities for students. In the process of scientific research the following research methods were used: analysis, synthesis, generalization, systematization, inferences. It is established that the innovation of the system of professional training of future teachers is the purposeful introduction into the innovation environment of higher education (academic, research, educational and practical training of students) innovative content, forms and methods of cognitive activity of students. Innovation of the system of professional training of future teachers for the organization of children's leisure in educational activities was provided by the learning of the course "Organization of leisure activities of junior schoolchildren"; in educational work – involvement of young people in the work of the student club "Interesting leisure of junior schoolchildren", to participate in educational activities of a leisure nature at the faculty and university level; in research work – involvement of students in the problem group "Conditions for successful organization of leisure activities of junior students", to participate in competitions-defenses of scientific works on the organization of leisure activities of students, writing term papers / master's theses, participation in Science Days, conferences, seminars; in practical training – to perform leisure tasks. The importance of self-education of the future primary school teacher in the implementation of each of the components of the system of preparation for the organization of children's leisure is emphasized.

Ключові слова:

дозвілля; дозвіллева діяльність; система; професійна підготовка; інновація; інновація системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності учнів; інноваційне середовище закладу вищої освіти.

Ключевые слова:

досуг; досуговая деятельность; система; профессиональная подготовка; инноватизация; инноватизация системы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к организации досуговой деятельности учащихся; инновационная среда учреждения высшего образования.

Key words:

leisure; leisure activity; system; professional training; innovation; innovation; innovative environment of higher education institution.

Постановка проблеми. Реформування сучасної освіти, нові Державні стандарти вищої освіти висувають вимоги до підготовки фахівця, здатного швидко реагувати на нововведення в освітньому процесі, творчо використовувати інноваційні ідеї в майбутній професійній діяльності. У контексті означеного вся система вищої освіти має бути інноваційною, реалізовувати інноваційні ідеї національної та світової педагогічної теорії та практики.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. одним із пріоритетних напрямів удосконалення освіти визначено розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі [6]. Виконання окреслених завдань значною мірою залежить від інноваційності змісту, форм та методів освітнього процесу, оскільки саме інноваційність педагогічної діяльності як відкритість, можливість сприйняття інших поглядів сприяє розкриттю суб'єктності майбутнього вчителя, формуванню його як вільної і відкритої до змін особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи аналізується в наукових працях О. Будник, П. Гусака, Л. Коваль, І. Осадченко, Р. Пріми, О. Савченко та ін. Особливості підготовки фахівців до організації дозвілля розглядали В. Балахтар, І. Каташинська, І. Сидор та ін. Пошук нових напрямів цілісного дослідження сфери освіти, визначення умов ефективності інноваційних процесів в освіті, забезпечення її неперервності вивчають В. Андрущенко, Л. Ващенко, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Є. Дурманенко, В. Кремень, В. Паламарчук, М. Поташник, С. Сисоєва та ін. Готовність педагога до інноваційної діяльності опинилася в полі зору таких вчених, як З. Абасов, О. Бартків, О. Біляковська, Т. Демиденко, Н. Клокар, О. Коберник, Т. Перекрестова та ін. Безумовно, наукові доробки вище зазначених авторів є самодостатніми та цінними для процесу оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів. Водночас зауважимо, що змінилися вимоги до підготовки учителя початкової школи в контексті реалізації Концепції нової української школи й немає цілісних досліджень,

які б розкривали систему підготовки студентів до організації дозвілля дітей.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності запропонованого інноваційного змісту, форм та методів кожного зі складників системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвіллевої діяльності учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У короткому термінологічному словнику за редакцією І. Огієнко поняття «інновація» розглядається як нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового [3, с. 44]. Педагогічна інноватика / інноваційність, на думку Л. Козак, виявляє глибинні процеси створення, освоєння й застосування нового в освіті, яким притаманні особливості, пов'язані з учасниками цього процесу, суб'єктами розвивальної взаємодії [4, с. 78].

Дослідивши сутність педагогічної інноваційності й узявши до уваги погляди К. Макогона [5], ми виокремили чотири основні аспекти її аналізу:

– створення нового (оригінальних прийомів, цілісних педагогічних концепцій), що змінює звичний погляд на явище, перебудовує суспільно-педагогічні відносини;

– вияв найвищого ступеня педагогічної творчості, педагогічного винахідництва, нового в педагогічній практиці, яке спрямоване на формування творчої особистості, урахує соціально-економічні та політичні зміни в суспільстві й виявляється в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, а також змісту і технологій інноваційного навчання;

– діяльність з розроблення, пошуку, освоєння й використання нововведень, їх реалізації;

– моніторинг уведення новацій в освітній процес.

Підґрунтям інноватизації професійної підготовки вчителя є створення в закладі вищої освіти сприятливого інноваційного середовища, яке сприяє розкриттю суб'єктності студента, формуванню його як креативної, творчої, ініціативної особистості. Оскільки інноваційне середовище закладу вищої освіти має бути максимально наближеним до професійного середовища, то пріоритетною у ньому визначаємо педагогіку партнерства, паритетності та

співпраці, мета якої полягає в подоланні інертності мислення, у переході на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Кожен суб'єкт цього середовища в умовах організованої взаємодії проходить послідовно стадії співпраці: від

співробітництва з однолітками, через кооперацію з учителем до співпраці з самим собою [8].

Саме інноваційне середовище закладу вищої освіти визначає принципи системи підготовки вчителя початкової школи до організації дозвіллевої діяльності школярів (табл. 1).

Таблиця 1

Принципи системи підготовки майбутніх учителів до організації дозвіллевої діяльності в інноваційному середовищі закладу вищої освіти

№ з/п	Принципи	Зміст принципів
1.	Поваги, довіри й доброзичливості до особистості	Розуміння інтересів студентів, повага до їхніх потреб і довіра до них;
2.	Стимулювання ініціативності й самодіяльності	стимулювання в майбутніх вчителів інтересу до проведення різних видів дозвіллевої діяльності, обумовленість особистісними потребами студентів; активність суб'єктів дозвілля, формування яких завжди розгортається як самовиховання, самостановлення, самоформування;
3.	Діалогу – взаємодії – взаємоповаги	орієнтування на пропозиції студентів і внесення їх у заплановану підготовку до організації дозвіллевої діяльності; передбачення стилю взаємодії у процесі дозвіллевої діяльності, спрямованої на саморозвиток, самоствердження та самореалізацію учнів початкової школи;
4.	Розподіленого лідерства	проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків; здатність до прийняття полікультурних цінностей; ініціювання і здійснення змін, які стають необхідністю, та формування нового погляду на майбутнє дозвіллевої діяльності; здатність бути джерелом і генератором ідей, а також володіти вмінням моделювати способи їх втілення в дозвілєвій діяльності;
5.	Інтерактивності	цілеспрямованість взаємодії студентів, перебування їх у режимі бесіди, діалогу, спільної дії; передбачає взаємні зміни поведінки викладача і студентів, їхньої діяльності, стосунків, настанов та виявляється у формі співробітництва: досягнення обома сторонами взаємної згоди й одностайності в розумінні цілей спільної діяльності та шляхів її досягнення; реалізація інтерактивних методів виховання;
6.	Соціального партнерства	рівність суб'єктів дозвіллевої діяльності, що виражається в праві на власну думку, узгодженні різних позицій, урахуванні звичок та цінностей один одного; добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей у процесі реалізації дозвіллевої діяльності; рівноправні відносини між суб'єктами дозвілля.

Структура та зміст інноваційного потенціалу середовища закладу вищої освіти визначається функціональною значущістю і взаємозв'язками кожного з компонентів, а його основою є сукупність інновацій, якими володіє професорсько-викладацький склад і використовує їх за наявних умов (рис. 1).

Як переконуємося, усі сфери інноваційного середовища закладу вищої освіти (див. рис. 1) безпосередньо чи опосередковано мають мотивуючий вплив на майбутнього вчителя початкової школи й водночас сприяють забезпеченості трансформації в професійній свідомості студента сутнісних характеристик готовності організувати дозвілля молодших школярів з інформаційного рівня на рівень особистісних цінностей.

В інноваційне середовище закладу вищої освіти, крім складників професійної підготовки, ми інтегрували громадську, дозвілєву та самоосвітню діяльність, які також сприяють становленню майбутнього вчителя початкової школи як організатора власної дозвіллевої діяльності та дозвіллевої діяльності молодших школярів. Безпосередня участь у різних видах діяльності виховує в студентів пізнавальну та контрольну-оцінну самостійність, ініціативність, відповідальність; уміння ставити цілі й досягати їх, здатність до конструктивного самовираження та взаємодії, здатність до рефлексії, уміння встановлювати та усувати причини виникнення труднощів, а також сприяє формуванню системи моральних та поведінкових орієнтацій, толерантності тощо.



Рис. 1. Сфери інноваційного середовища закладу вищої освіти

З огляду на викладене вище, під інноватизацією системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи розуміємо використання в інноваційному середовищі закладу вищої освіти нововведень у змісті, методах, формах кожного зі складників (навчального, науково-дослідного, практичного, виховного та самоосвітнього) підготовки студентів до організації змістовного дозвілля школярів.

З метою інноватизації освітнього процесу та вдосконалення системи професійної підготовки вчителя початкової школи до організації дозвілля учнів розроблено й апробовано навчальний курс «Організація дозвіллевої діяльності молодших школярів», змістовий контент якого акумулює теми про специфіку організації дозвілля дітей, сутність дозвілля й дозвіллевої діяльності, форми та методи її організації, різні види мистецтва та їх використання в процесі організації дозвілля дітей [2]. Програма навчальної дисципліни визначає обсяг знань, яким має оволодіти здобувач першого (бакалаврського) рівня відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики, і містить си́лабус навчальної дисципліни, необхідне методичне забезпечення, складники й технологію оцінювання навчальних досягнень студентів.

Освітній процес організовано з акцентом на формування творчої суб'єктності вчителя за такими аспектами: особистісний (рис креативної особистості), предметно-процесуальний (постановка та виконання творчих завдань), продуктивно-результативний (сформованість конструктивного та творчого

рівнів готовності організовувати дозвілля дітей), соціально-управлінський (умови креативного розвитку, самовираження, непряме управління співтворчим освітнім процесом) [1, с. 27].

У процесі роботи над курсом ми інноваційно підійшли до відбору методів і форм організації пізнавальної діяльності студентів, тому пріоритет було надано інтерактивним, інтегративним художньо-педагогічним та акмеологічним технологіям.

Значну увагу під час вивчення навчальної дисципліни приділено організації самостійної роботи студентів. Виконуючи самостійні завдання, майбутні вчителі початкової школи перебували в квазіпрофесійному середовищі, вчилися використовувати різні прийоми рефлексивного слухання в конкретних ситуаціях організації дозвіллевої діяльності, обґрунтовувати власну думку під час вибору різних видів та форм організації дозвілля молодших школярів. Ефективним стало виконання завдань на моделювання прикладів ситуації відповідності (та невідповідності) вербальних і невербальних засобів передачі інформації в процесі організації дозвіллевої діяльності.

У програмі навчальної дисципліни «Організація дозвіллевої діяльності молодших школярів» особливу увагу було приділено виконанню студентами проєктів, спрямованих на розвиток таких суб'єктних якостей майбутнього вчителя початкової школи, як ініціативність, наполегливість у досягненні мети, здатність до планування, самостійність тощо. Проєктна діяльність цінна ще й тим, що студенти опинилися в умовах вияву власної

суб'єктності, коли потрібно самостійно спланувати майбутню дозвіллеву діяльність молодших школярів та визначити порядок дій, дібрати необхідні засоби, виявити сформованість фахових компетентностей організації дозвілля дітей; налагодити діяльність із залученням значної кількості інших її суб'єктів, змоніторити її якість, оцінити, визначити та аргументувати недоліки та спрогнозувати шляхи її вдосконалення [2].

Для інновацізації системи професійної підготовки учителів початкової школи до організації дозвілля дітей було модифіковано і зміст позааудиторної роботи. Позааудиторну роботу з підготовки студентів до організації дозвілля дітей розуміємо як цілеспрямовану, систематичну діяльність її суб'єктів, яка реалізується в позааудиторний час, ґрунтується на добровільності, самодіяльності, ініціативності, творчості студентів і спрямована на формування в майбутніх учителів початкової школи загальних та фахових компетентностей організовувати дозвіллеву діяльність учнів. Складниками позааудиторної роботи є: виховна, науково-дослідна робота, практична підготовка та самоосвітня діяльність студента. Оскільки участь студентів у позааудиторній виховній роботі добровільна, то позитивне емоційне ставлення до діяльності відіграє особливу роль у досягненні успіхів і, навпаки, негативні емоції блокуватимуть активність особистості [7, с. 174]. З огляду на це, акцентовано на організації самостійної позааудиторної роботи студентів, оскільки самостійність особистості також є метою та умовою її ефективної підготовки до організації дозвілля дітей. На нашу думку, лише за переходу до творчої діяльності у студентів цілком реалізується самостійність, відповідно, зростає продуктивність пізнання, формується вміння самостійно ухвалювати рішення та виникає прагнення до саморозвитку, самовдосконалення та самовиховання.

Інновацізацію змісту виховної роботи системи професійної підготовки студентів до організації дозвіллевої діяльності учнів забезпечувало залучення майбутніх учителів початкової школи до участі в роботі студентського клубу «Цікаве дозвілля молодших школярів» («Розважайко») та в дозвіллевих заходах на рівні факультету, університету, міста та області. Саме клубна робота, на нашу думку, є загальнодоступною для кожного члена студентської громади, оскільки базується на добровільних засадах і бажанні студентства творчо займатися спільною справою, розвиватися, дотримуючись правил роботи клубу.

Робота студентського клубу «Цікаве дозвілля молодших школярів» підпорядковувалася досягненню мети – розвиток у молоді стійкого

інтересу до ефективної організації дозвіллевої діяльності дітей у поєднанні з професійним інтересом; формування здатності до ефективної організації дозвіллевої діяльності учнів як важливого складника готовності майбутнього вчителя. З-поміж методів, спрямованих на досягнення розуміння й гармонії в процесі позааудиторної виховної роботи з підготовки студентів до організації дозвіллевої діяльності дітей, було вибрано методи «Рольової гармонізації», «Золотої середини», «Дерево рішень», «Мікрофон», метод «Прес», кейс-стаді, модерація, тренінг та ін. Вияву власної суб'єктної позиції особистості майбутнього вчителя сприяло застосування методу «Я сам».

Важлива роль у системі підготовки студентів до організації дозвілля школярів належить *педагогічній практиці*, яка дає змогу закріпити, узагальнити та систематизувати здобуті теоретичні знання, набути навичок професійної діяльності, сформувати ту своєрідність, яка вирізняє фахівця-професіонала.

З метою інновацізації практичної підготовки студентів зміст програм навчальних (навчально-виховної (V семестр) та виробничих (педагогічної в дитячих оздоровчих таборах (IV семестр); педагогічної (VI–VII семестри), науково-дослідної (IX семестр) та асистентської (X семестр)) практик було доповнено завданнями дозвіллевої спрямованості, виконання яких сприяло не лише формуванню компетенцій організації дозвіллевої діяльності молодших школярів, а й умінь алгоритмізувати педагогічні дії щодо налагодження дозвіллевої діяльності дітей, визначати власну суб'єктну позицію в процесі організації різних видів і форм дозвіллевої діяльності учнів початкової школи, аналізувати їх, визначати рівень власної готовності до цієї діяльності [2].

Розробляючи завдання дозвіллевої спрямованості для кожного виду педагогічної практики, ми враховували й науково-дослідницький аспект дозвіллевої діяльності студентів. Усі види педагогічної практики містили завдання дозвіллево-пошукового характеру: виявлення рівня дозвіллевих інтересів дітей, естетичної вихованості учнів, індивідуальних особливостей школярів, їхніх потреб, інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, проведення мікродосліджень для пошуку емпіричного матеріалу для курсових, дипломних, магістерських робіт. Виконання цих завдань сприяло розвитку дослідницького потенціалу майбутніх учителів початкової школи, мотивувало їх бути спостережливими, вдумливими.

Майбутні вчителі усвідомлювали важливість і складність проходження практики. Тому,

починаючи вже з першого курсу, кожен студент готував так звану «педагогічну скарбничку», портфоліо своєї педагогічної майстерності для того, аби міг аналізувати й узагальнювати власну навчальну діяльність, фахову підготовку; відобразити динаміку своєї готовності до вчительської роботи; презентувати власний досвід тощо. Портфоліо розміщувалися як на електронних, так і на паперових носіях інформації. Майбутні фахівці створювали комплексні портфоліо педагогічних досягнень і портфоліо дозвіллевої діяльності дітей.

Трансформована в навчально-пізнавальну діяльність (викладання курсу «Організація дозвілля молодших школярів»), педагогічну практику, позааудиторну виховну діяльність науково-дослідна робота характеризується тісним системним взаємозв'язком між цими компонентами. Науково-дослідна робота студентів побудована на принципах єдності навчальної і наукової роботи і спрямована на набуття студентами дослідницького й вітагенного досвіду організації дозвілля учнів, на мотивацію й стимулювання до самостійності, розвитку творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей, особистісного й професійного самовизначення майбутнього вчителя початкової школи, формуючи в такий спосіб науково-дослідну компетентність учителя.

Науково-дослідна робота з її досить високим рівнем пізнавальної активності, як жодна інша професійна діяльність, здатна цілком забезпечити творчу та дослідницьку атмосферу як під час занять, так і в позааудиторній роботі і є оптимальним способом отримання та подальшого аналізу необхідної інформації, яка доповнює і поглиблює знання, здобуті під час основного освітнього процесу.

Для інноватизації науково-дослідної роботи студенти залучалися до роботи проблемної групи «Умови успішної організації дозвіллевої діяльності молодших школярів», до участі в конкурсах-захистах наукових робіт з проблеми організації дозвіллевої діяльності учнів, до написання курсових / магістерських робіт; до участі в Днях науки, конференціях, семінарах. Варто наголосити, що науково-дослідна робота майбутніх учителів початкової школи спрямовувалась на формування в них загальних компетентностей використання методів науково-педагогічного пізнання в процесі вивчення проблеми дозвіллевої діяльності, особливостей її організації в початковій школі; набуття фахових компетентностей організації дозвілля дітей та розвитку їхньої творчої суб'єктності під час дозвілля.

План діяльності проблемної групи «Умови успішної організації дозвіллевої діяльності

молодших школярів» був насичений різноманітним інноваційним змістом, який і давав змогу сформуванню у студентів дослідницьку компетентність як їхню інтегральну особистісно-професійну якість, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією здійснення наукового дослідження, сформованість особистісно значущих якостей.

Важливими чинниками підготовки до організації дозвілля молодших школярів є самоосвіта й самовиховання студентів як усвідомлена діяльність, спрямована на розвиток, удосконалення власних якостей відповідно до соціальної чи індивідуальної системи цінностей, інтересів і мотивів. Роль самовиховання визначається неперервністю цього процесу, доцільністю гнучкої адаптації до соціальних умов, загальною соціальною ситуацією розвитку суспільства та професійного середовища. Це актуалізує розвивальний вплив на власну особистість, оскільки особливість самовиховання полягає в тому, що воно здебільшого спирається на індивідуальні особливості людини, її нахили, інтереси та потреби. Тому кожен зі складників системи професійної підготовки вчителя початкової школи до організації дозвіллевої діяльності учнів посилювався самоосвітньою складовою через систему виконання завдань для самоосвіти й самовиховання студентів.

Висновки. Отже, інноватизація системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля учнів передбачає впровадження в освітній процес діяльності закладу вищої освіти інновацій у змісті, методах і формах підготовки студентів до організації змістовного дозвілля школярів. Підґрунтям інноватизації професійної підготовки вчителя слугує створення в закладі вищої освіти системного інноваційного середовища, яке охоплює всі ланки роботи освітнього закладу, сприяє формуванню суб'єктної творчості майбутнього вчителя початкової школи, його креативності як особистісної здатності до творчої педагогічної діяльності; забезпечує єдність здібностей майбутнього вчителя щодо організації дозвілля дітей, його креативну поведінку в цьому процесі, вітагенний досвід і є потужним засобом успішної організації та реалізації дозвіллевої діяльності молодших школярів.

Інноватизацію системи підготовки вчителів до організації дозвілля дітей у нашому прикладі забезпечували: розроблений і апробований авторський навчальний курс «Організація дозвіллевої діяльності молодших школярів»; програма студентського клубу «Цікаве дозвілля молодших школярів»; система виховних заходів

дозвіллевого характеру на рівні факультету й університету; план роботи проблемної групи «Умови успішної організації дозвілєвої діяльності молодших школярів»; дозвілєво спрямовані завдання для студентів під час проходження ними різних видів практик. Кожен зі складників системи підготовки посилювався самоосвітньою діяльністю студентів, що передбачала виконання ними завдань самостійної роботи, захист проєктів, участь у тренінгах, конкурсах-захистах наукових робіт,

проведення виховних справ і заходів на рівні факультету та університету, а також діагностування рівня готовності студентів до майбутньої професійної дозвілєвої діяльності в початковій школі.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд порушеної проблеми. Подальшого вивчення, зокрема, потребують питання моніторингу системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дозвілля учнів.

Список використаних джерел

1. Бартків О. С., Дурманенко Є. А. Метод проєктів у процесі професійної підготовки педагогів вищої школи. *Молодь і ринок*. 2015. № 7. С. 25–29.
2. Гончарук О. В. Організація дозвілєвої діяльності молодших школярів. Луцьк: Вежа-Друк, 2018. 128 с.
3. Інноваційна діяльність вчителя: короткий термінологічний словник / за ред. О. І. Огієнко. К., 2016. 120 с.
4. Козак Л. Педагогічна інноватика розвитку нових напрямів освіти. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2(6). С. 71–79.
5. Макогон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (педагогічні інновації). *Рідна школа*. 2002. № 1. С. 27–29.
6. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html> (дата звернення: 15.08.2020).
7. Смалько О. В. Особливості формування відповідального ставлення до батьківства в студентів університету в позааудиторій виховній роботі. *Молодь і ринок: наук.-пед. журнал*. 2014. № 10(17). С. 172–176.
8. Цукерман Г. А. Зачем детям учиться вместе? Москва: Знание, 1985. 80 с.

Відомості про автора:

Гончарук Ольга Валеріївна

Olga18092006@gmail.com

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
проспект Волі, 13, м. Луцьк,
Волинська область, 43025, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-62-68

*Матеріал надійшов до редакції 29. 08. 2020 р.
Прийнято до друку 01. 10. 2020 р.*

References

1. Bartkiv O.S., Durmanenko E. A. (2015). The method of projects in the process of professional training of teachers in the higher school. *Molod i Rinok*. No. 7. P. 25–29. [in Ukrainian]
2. Goncharuk O.V. (2018). Organization of leisure activities of junior schoolchildren. *Lutsk: Vezha-Druk*. 128 p. [in Ukrainian]
3. Innovation of the teacher's activity: short terminological vocabulary / ed. O. I. Ogienko. K., 2016. 120 p. [in Ukrainian]
4. Kozak L.(2014). Pedagogical innovation in the development of new trends in education. *Osvitological discourse*. No. 2 (6). P. 71–79. [in Ukrainian]
5. Makogon K. (2002). Diagnostics of the readiness of teachers to educational performance (pedagogical innovations). *Ridna Shkola*. No. 1. P. 27–29. [in Ukrainian]
6. About the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the Period until 2021: Decree of the President of Ukraine dated by June 25, 2013. No. 344/2013. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html> (date of the beating: 15.08.2020). [in Ukrainian]
7. Smalko O.V.(2014). Peculiarities of formation of responsible attitude to parenthood in university students in extracurricular educational work. *Molod' s Rynok: science-ped. journal*. № 10 (17). P. 172–176. [in Ukrainian]
8. Zuckerman G. A. (1985). Why should children study together? Moscow: Knowledge.80 p.

Information about the author:

Honcharuk Olha Valerievna

Olga18092006@gmail.com

Lesya Ukrainka Eastern European
National University
Volya Avenue, 13, Lutsk,
Volyn region, 43025, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-62-68

*Received at the editorial office 29. 08. 2020.
Accepted for publishing 01. 10. 2020.*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В аспекті вивчення окресленої теми дослідження було проаналізовано праці Г. Зікермана та Дж. Ліндер (гейміфікація як людиноорієнтоване проєктування), О. Жерновникової, Л. Перетяги, А. Ковтун, М. Кордубан, О. Наливайко та Н. Наливайко (гейміфікація як засіб формування цифрової компетентності майбутніх учителів), Т. Лященко (гейміфікація як форма освітнього процесу), Л. Романовської, О. Сидорчук, І. Савельчук (гейміфікація і підготовка соціальних працівників за сучасних умов) та ін.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у з'ясуванні ефективності застосування «гейміфікації» в професійній підготовці соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні українська система освіти зазнає суттєвої модернізації; відбувається переосмислення освітніх і професійних стандартів. У зв'язку з перебудовою традиційної системи методичної діяльності в освітньому процесі та потребою застосування інноваційних підходів до освіти, важливості набуває використання елементів гейміфікації (від англ. game – гра) – унікальної освітньої технології, що сприяє розвитку мислення і слугує мотиваційним поштовхом для здобувачів вищої освіти.

За матеріалами «Енциклопедії освітніх технологій» [7], гра є видом діяльності в умовах тих ситуацій, що передбачають набуття і засвоєння суспільного досвіду, де вибудовується й удосконалюється самокерування поведінкою.

Ігрові технології покликані формувати й розвивати у студентів загальні та професійні компетентності, розмаїття професійно спрямованих комунікативних умінь тощо. Учені Т. Лященко, М. Гришуніна, В. Пічкур визначають «гейміфікацію освіти» як спосіб використання ігор, ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою; а саме поняття «гейміфікація» характеризують як інструмент, що покликаний покращити якість освіти, полегшити засвоєння інформації студентами, стимулюючи їх до навчання; інструмент, який має залучати, а не відволікати [3]. Ми погоджуємося з думкою цих дослідників, адже ігрові елементи як складники технології особистісно орієнтованого навчання забезпечують досягнення діагностованого та прогнозованого результату, що сприяє формуванню у майбутніх фахівців професійних компетенцій.

Гейміфікація процесу можлива за наявності 4 характеристик, виокремлених Джен Макгонігал: чіткість мети, що забезпечить мотивацію до участі в грі; наявність логічно

обґрунтованих правил з рамками досягнень поставлених цілей; стабільність системи зворотного зв'язку, що гарантує досяжність цілей за умови дотримання правил; добровільність участі й виконання правил, що є важливим у досягненні мети.

Проведені О. Жерновниковою, Л. Перетягою, А. Ковтун, М. Кордубан, О. Наливайко, Н. Наливайко та ін. дослідження доводять ефективність технології гейміфікації в освіті [9]. На думку вчених, сутність її застосування полягає у встановленні для студентів – майбутніх педагогів навчальної мети та винагороди після її досягнення. Зміст і сутність завдань у процесі практичного дослідження поступово ускладнюється, але це відбувається в ігровій формі зі змагальним характером, що і сприяє досягненню вищих результатів.

Досліджуючи значення гейміфікації в освітній діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери, ми звернули увагу на роботи Л. Романовської, де зазначено, що підготовка працівників соціальних служб, наприклад, у країнах Європи, має загальні тенденції розвитку, порівняно з українським досвідом. Вчена виокремлює такі риси: міждисциплінарні зв'язки в процесі підготовки фахівців соціальної сфери (філософія, соціологія, психологія, педагогіка, антропологія, етика, медична підготовка, право); упровадження сучасних теоретичних концепцій, заснованих на інтегративному характері підготовки; орієнтованість освіти на практичну діяльність [5].

За Н. Волковою, основним принципом гейміфікації є забезпечення постійного зворотного зв'язку від здобувачів. Дослідниця визначила такі аспекти гейміфікації, як:

- динаміка (використання сценаріїв, що потребують уваги та реакції користувачів);
- механіка (використання сценарних елементів, зокрема таких, як віртуальні нагороди, статуси, товари);
- естетика (створення загального ігрового враження, що сприяє емоційній залученості користувача);
- соціальна взаємодія (широкий спектр технік, що забезпечують взаємодію користувачів) [1, с. 175].

Впливаючи на когнітивну (наявність правил, алгоритму розв'язання проблем, адаптованість тощо), емоційну (можливість відчувати різні емоції та вміння керувати ними) та соціальну сфери (різновид ролей, діалогове мовлення тощо) здобувачів вищої освіти, гейміфікація допомагає створенню інформаційно-навчального середовища, що сприяє їхньому прагненню до здобуття знань (розвиток критичного мислення, уміння ухвалювати рішення, працювати в команді тощо).

Гейміфікація як інструмент практичної діяльності, де окремі елементи гри націлені на реальну дійсність, представлена штучним конфліктом, правилами та результатом. Нам імпонує думка вчених [3; 6; 9] з приводу того, що гейміфікація як феномен людської активності, здатний зробити освітній процес більш керованим і структурованим, сприяє досягненню продуктивності в освітній діяльності. Уважаємо, що це вдалий спосіб освітньої підготовки соціальних працівників, адже підтвердженням є і наукові праці вчених, і результати нашої викладацької діяльності. Складниками гейміфікованого процесу є однакові умови та досягнення результату. Гейміфікація може спрямовувати людську поведінку, що надає їй рис схожості з технологією переконання. В освітньому процесі гейміфікація чинить вплив на поведінку здобувачів вищої освіти без надмірного примусу до змін. Оцінювання результатів здобуття освіти через нарахування балів та просування в рейтингу виконує стимулювальну дію у схвалюваний спосіб.

У публікаціях О. Сидорчук висвітлено цінність гейміфікації в підготовці соціальних працівників [8]. Дослідниця акцентує на тому, що клієнти соціальних служб потребують готовності майбутнього соціального працівника до виконання соціально-побутової, соціально-педагогічної, комунікативної, рекламно-пропагандистської функцій, що в сукупності зосереджені в соціокультурній компетентності. Застосування ігрових ситуацій під час аудиторних занять сприятиме набуттю практичних навичок, мотивуватиме здобувачів вищої освіти до саморозвитку та професійного вдосконалення. Ми поділяємо таку думку дослідниці, адже, наприклад, у процесі викладання освітнього компонента «Практикум з соціальної роботи» нами використовується технологія гейміфікації шляхом застосування настільних ігор «Фото-фішка», «Володар кілець» та «Крок за кроком».

Гра «Крок за кроком» сприяє здобуттю учасниками певного комплексу знань та формуванню в них навичок відповідальної поведінки щодо власного здоров'я (розробники: Т. Журавель, О. Лозован, Т. Лях – Всеукраїнський громадський центр «Волонтер»). Ця грає передбачає такі завдання: сприяти усвідомленню учасниками здоров'я як провідної загальнолюдської цінності; показати важливість дотримання гігієни в житті людини та взаємозв'язок гігієнічних навичок зі здоровим способом життя; акцентувати на вживанні психотропних речовин – одного з найнебезпечніших факторів негативного

впливу на здоров'я та життя людини; проаналізувати значення почуттів (дружба, закоханість, кохання) в житті людини; показати значення сексуальності в житті людини та розглянути її різноманітні аспекти; проаналізувати взаємозв'язки між безвідповідальним ставленням людини до власного здоров'я та ризикованою поведінкою.

Ще одним прикладом є гра «Фото-фішка» (розробники: Т. Журавель, О. Лозован, Т. Лях – Всеукраїнський громадський центр «Волонтер»). Ця гра спрямована на: підвищення рівня обізнаності учасників з питаннями здоров'я, наслідками ризикованої поведінки; обговорення важливих питань здоров'я людини, впливу оточення, моделей поведінки, законодавства в галузі здоров'я; визначення різноманітних джерел достовірної та сучасної інформації щодо різноманітних проблем здоров'я людини; проведення роботи в малих групах, активну дискусію, роздуми над проблемними питаннями та спільне знаходження відповідей. Так, наприклад, під час вивчення теми «Профілактична робота та інтервенція в соціальній роботі» (освітній компонент «Практикум з соціальної роботи»), здобувачам вищої освіти пропонувалося, використовуючи настільну гру «Фото-фішка», самостійно організувати ігрову діяльність, розробивши її зміст і правила. Додатковим елементом гри слугували вже запропоновані на картках запитання, розподілені за рубриками: перша думка, пошук фактів, обговорення в групі. У такий спосіб це мало полегшити виконання завдань. Серед запропонованих ігор була гра «Режисер і перемога» (де кожен учасник мав уявити себе в ролі головного режисера, який планує подати своє кіно на конкурс отримання «Оскара»). Здобувач у ролі режисера презентував фотозображення, коментуючи сутність сюжетного матеріалу).

Найбільш цікавою, на нашу думку, є гра «Володар кілець» (розробники: Т. Журавель, О. Лозован, Т. Лях – Всеукраїнський громадський центр «Волонтер»). Використання цієї гри дає змогу обговорити важливі та суперечливі питання щодо навколишнього середовища, здоров'я, особистої відповідальності, Законів України; працювати скооперовано в малих групах; отримати інформацію про різноманітні організації, що працюють у сфері профілактики, підтримки здоров'я, психологічної підтримки тощо. Ми використали цю гру під час вивчення теми «Соціальна підтримка сімей (до проблеми СНІДу)». За тими правилами, що пропонують автори гри, здобувачі в процесі відповідей на запитання повинні утворити чотири кільця,

відповідаючи на тестові запитання карток. У разі помилки в певній відповіді – кільця не збігатимуться. Тоді учасники мають провести «роботу над помилками», з'ясувавши правильну відповідь на кожне запитання. Після опрацювання цієї гри майбутні фахівці соціальної сфери, утворивши команди, склали тестові запитання для команд-суперників. Окрім запропонованих авторами (Т. Журавель, О. Лозован, Т. Лях) правил гри, учасники працювали над створенням ігрових завдань у контекст тієї ж теми. Наведемо приклад однієї з таких – «Аукціон для соціальних працівників». За правилами, розробленими самими здобувачами, було обрано ведучого аукціону. Усі інші учасники мали презентувати свій лот (тобто певну форму взаємодії з клієнтами соціальної роботи, яких торкнулась проблема ВІЛ/СНІД). Внесення пропозицій з її описом мало відбуватися конфіденційно для подальшого оцінювання самими ж здобувачами, які виконували роль соціальних працівників. Такий вид діяльності мав емоційне забарвлення та мотиваційний характер, що в сукупності забезпечило якісне засвоєння освітнього матеріалу. Отже, гейміфікація докорінно відрізняється від відомих освітніх ігрових форм. Сутність цієї відмінності в тому, що реальність залишається реальністю, не перетворюючись на гру, а ігрові настанови вводяться в систему операцій суб'єкта з цією реальністю.

Результати спостереження дають змогу твердити, що здобувачі вищої освіти з цікавістю вивчали питання теми, а засвоєнні ними знання ми перевіряли в процесі їхньої ігрової діяльності. Практична цінність застосування гейміфікації полягає в можливості спостереження за емоційним станом здобувачів вищої освіти, залучених до гри, і керування ним. Наприклад, розподіл усього курсу на «мініквести» уможливив керування освітнім процесом з боку викладача, мотивуючи у такий спосіб учасників процесу до здобуття нових знань. Гейміфікація в освіті – це створення певних умов для виконання завдань. Майбутні соціальні працівники вдало моделюють спеціальні ігрові реальності за власними внутрішніми законами (рольові ігри, ділові ігри, організаційно-діяльні ігри тощо). Здобувачі вищої освіти на певний час перебирають на себе роль, виконання якої демонструє переконання, цінності та ставлення до соціально важливих проблем сьогодення.

Отже, маємо позитивний досвід формування у майбутніх соціальних працівників прагнень до досягнення мети, а також можливість змінювати небажані моделі поведінки на користь більш ефективних.

Ці ж настільні ігри було використано як наочний матеріал під час викладання освітнього компонента «Технологія проведення соціально-просвітницького тренінгу». Застосовуючи ігри, здобувачі розробляли авторські ігрові вправи для соціально-просвітницьких тренінгів на різні соціальні теми, наприклад, квест-гра «Здоровий спосіб життя», сюжетні командні ігри «Колір щастя» тощо. Перевірка засвоєного матеріалу доводить, що змагальний характер та предметна діяльність, що є в основі гейміфікації, сприяють активізації учасників освітнього процесу – як викладачів, так і здобувачів вищої освіти.

Нові можливості в підготовці соціальних працівників з'явилися в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького. 23 жовтня 2020 р. у виші відбулося урочисте відкриття Освітньо-наукового центру соціокультурного розвитку дитини». Відтепер здобувачі вищої освіти матимуть можливість засвоювати освітні компоненти, виконуючи завдання науково-дослідного характеру на базі центру. Щодо викладання за програмою «Соціальна робота. Соціальна педагогіка», варто підкреслити цінність ресурсів центру стосовно обов'язкового компонента «Практикум з соціальної роботи». Застосування інтерактивної підлоги, наприклад, дає змогу розробляти цікаві завдання для дітей дошкільного й молодшого шкільного віку (індивідуальні та парні ігри з використанням таких розділів, як «Літери», «Кольори», «Їжа», «Тварини», «Безпека» тощо). Такі види завдань для здобувачів, які навчаються за спеціальністю «Соціальна робота», є корисними для набуття професійного досвіду (робота в центрах соціальних служб, асистент вчителя в інклюзивному класі тощо).

Актуалізація компетентностей майбутніх соціальних працівників відбувається й у процесі застосування інтерактивної дошки (розроблення завдань, трансформація вправ, поступове збільшення кількості матеріалу тощо). Спеціальне програмне забезпечення для інтерактивної дошки дає змогу користуватися текстами, відеоматеріалами, аудіозаписами, поєднуючи традиційні та комп'ютерні методи навчання. Такий вид діяльності під час практичних занять сприяє набуттю соціокультурної компетентності майбутніми соціальними працівниками. До того ж, на нашу думку, для майбутньої професійної діяльності, наприклад, соціального педагога або асистента вчителя інклюзивного класу, цінним є полісенсорність інтерактивної дошки (специфічна характеристика, що дає змогу залучити слуховий, зоровий і тактильний аналізатори).

Значно розширені можливості для майбутніх фахівців соціальної сфери й під час вивчення вибіркового компонентів, наприклад, «Сценарна майстерність соціального педагога». Здобувачі вищої освіти під час лекцій засвоюють теоретичний матеріал, а на практичних заняттях розробляють власні сценарії соціально-виховних заходів. Наразі триває робота над створенням сценаріїв майбутніх зимових свят та розв'язуються організаційні питання щодо їх реалізації на базі «Освітньо-наукового центру соціокультурного розвитку дитини».

Висновки. Узагальнюючи викладений вище матеріал, зауважимо, що гейміфікація в освіті базується на використанні ігрових елементів і служить способом впливу на людську поведінку. Метою і очікуваним результатом застосування гейміфікації є зміна звичної поведінки через залучення учасників до спільної діяльності. Така діяльність структурована, завдяки чому підвищується мотивація до виконання окреслених завдань. Отже, процедура гейміфікації складається з комплексу заходів, що можуть застосовуватися як у повному обсязі, так і частково. Перетворюючи освітній досвід майбутніх соціальних працівників за допомогою ігор, гейміфікація сприяє подоланню соціальних і психологічних обмежень, що в загальному

розумінні уможливорює вивільнення професійного потенціалу. Використовуючи гейміфікацію під час розроблення практичних занять, науково-педагогічні працівники спрямовують здобувачів вищої освіти на набуття професійних компетенцій, але при цьому варто пам'ятати, що застосування гейміфікації в підготовці майбутніх соціальних працівників не дає змоги отримати прямих відповідей на запитання (є лише простір для спільного пошуку). Такі формати організації людської поведінки можна використовувати в освітньому процесі як заклик до експериментів і дискусій. Застосування гейміфікації в підготовці соціальних працівників є можливим як під час лекцій (виклад нового матеріалу вдало поєднується з квест-завданнями для самостійного пошуку інформації в додаткових джерелах), так і під час практичних занять (пропонування ігрових завдань для мікрогруп і навпаки – колективне створення ігор тематичного спрямування тощо). Перспективу подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо в упровадженні гейміфікації й під час проходження майбутніми соціальними працівниками виробничої практики, де теоретична база і професійні цінності є нерозривними й взаємодоповнювальними.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
2. Зикерманн Г., Линдер Дж. Гейміфікація в бізнесі: як пробитися сквозь шум і завладати увагою співробітників і клієнтів. Москва: ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2014. 272 с.
3. Лященко Т., Гришуніна М., Пічкур В. Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу. *Управління розвитком складних систем*. 2018. Вип. 35. С. 113–121.
4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Документ 1341-2011-п, чинний, поточна редакція – Редакція від 02.07.2020, підстава – 519-2020-п.
5. Романовська Л. І. Система підготовки фахівців з соціальної роботи за кордоном на прикладі розвинених країн. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 3.
6. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 120–125.
7. Селевко Г. К. *Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1.* Москва: Народное образование, 2005. 556 с.
8. Сидорчук О. В. Застосування методу рольової гри у професійно орієнтованій іншомовній підготовці як засіб формування полікультурної особистості майбутнього фахівця соціальної сфери. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXX. Том 2. С. 196–200.

References

1. Volkova N.P. (2018). Interactive technologies of education at higher schools: an initial and methodical book. Dnipro: Alfred Nobel University. 360 p. [in Ukrainian]
2. Zickermann G., Linder J. (2014). Gamification in business: how to break through the noise and grab the attention of employees and customers. Moscow: OOO "Mann, Ivanov and Ferber". 272 p. [in Russian]
3. Lyaschenko T., Grishunina M., Pichkur V. (2018). Gamification as one of the innovative forms of the initial process. *Management of the development of complex systems*. Vol. 35. P. 113-121. [in Ukrainian]
4. About the consolidation of the National framework of qualifications. Document 1341-2011-p, official, in-line revision - revision dated by 02.07.2020, reason - 519-2020-p. [in Ukrainian]
5. Romanovska L.I. (2013). The system of training specialists in social work abroad on the example of developed countries. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Ed. 3. [in Ukrainian]
6. Savelchuk I.B. (2016). Training of social workers in modern conditions: innovative trends. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences*. Ed. 1. P. 120–125. [in Ukrainian]
7. Selevko G.K. (2005). *Encyclopedia of educational technologies: in 2 volumes. Vol. 1.* Moscow: Public education. 556 p. [in Russian]
8. Sidorchuk O.V. (2017). Application of the method of role play in professionally oriented foreign language training as a means of forming a multicultural personality of the future specialist in the social sphere. *Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences*. Ed. LXXX. Volume 2. P. 196–200. [in Ukrainian]

9. Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації / О. Жерновникова та ін. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. № 75. С. 170–185.

Відомості про автора:

Єрьоміна Лілія Євгенівна
fznk04@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-69-74

*Матеріал надійшов до редакції 05. 08. 2020 р.
Прийнято до друку 01. 10. 2020 р.*

9. Technology of formation of digital competence of future teachers by means of gamification / O. Zhernovnikova and others. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. № 75. P. 170–185. [in Ukrainian]

Information about the author:

Yeriomina Liliia Evgenievna
fznk04@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-69-74

*Received at the editorial office 05. 08. 2020.
Accepted for publishing 01. 10. 2020.*

INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Viktoriya Kotlyarova, Iryna Barantsova, Maryna Tkach

Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University

Resume:

The article is devoted to the questions of innovative approaches in teaching a second foreign language. After analyzing the learning situation and using some research from specialists some practical advice is given for the teachers to more effectively organize the learning process.

Teaching a foreign language at a university has its own peculiarities connected with the need to implement the principles of a professionally-oriented approach to learning. Teaching two foreign languages at the Faculty of Philology is a long-standing tradition that acquires new features, adapts to modern conditions and varies in different higher educational institutions. However, the study of the second foreign language demands an innovative approach and requires in our opinion a thorough study. Nowadays, when students so often hear English on television, radio, when they see that English is the language of international communication, they usually have the desire to learn English – they have a motive. So, when studying a second foreign language, the teacher must be able to develop the same motives for students, to cause interest, encouragement and desire. Therefore, the task of the teacher is to target students to work independently to master the second foreign language. An indispensable condition for the effectiveness of the learning process of the second foreign language is its cognitive and communicative character, which implies a conscious assimilation. When teaching a second foreign language, it is very important to use modern educational technologies, and this requires both study guides and the intensity of the learning process, for example: problem learning; collective training; multilevel learning; research methods of teaching; design training methods; technology of business, role and other types of games; learning in collaboration; distance learning technology.

Thus, in teaching English as a second foreign language there are certain methodological features. However, at any stage of learning, the main goal of classes should be the communicative development of students, which lays the foundation for further self-improvement in this language.

Key words:

the foreign language, the contact of two languages, the learning experience, the learning situation, the vocabulary.

Анотація:

Котлярова Вікторія, Баранцова Ірина, Ткач Марина. Інноваційні підходи до навчання другої іноземної мови.

Статтю присвячено використанню інноваційних підходів до навчання другої іноземної мови. На основі аналізу навчальної ситуації та досліджень спеціалістів цієї галузі надано деякі практичні поради вчителям для більш ефективної організації навчальної діяльності. Навчання іноземної мови у ЗВО має свої особливості, пов'язані з необхідністю реалізації принципів професійно орієнтованого підходу до навчання. Викладання двох іноземних мов на філологічному факультеті – давня традиція, яка набуває нових рис, адаптується до сучасних умов і варіюється в різних вишах. Однак навчання другої іноземної мови вимагає новаторського підходу і, на нашу думку, – ретельного вивчення. Нині, коли студенти так часточують англійську мову по телебаченню, радію, коли вони бачать, що англійська все більше стає мовою міжнародного спілкування, у них виникає бажання вивчити цю мову, тобто з'являється мотив. Отже, під час навчання другої іноземної мови викладач повинен не лише вміти мотивувати студентів, викликати в них інтерес і прагнення до опанування цієї мови, а й націлити їх на самостійну роботу з оволодіння другою іноземною мовою. Неодмінною умовою ефективності процесу навчання другої іноземної мови є його пізнавальний і комунікативний характер, що припускає усвідомлене засвоєння. Під час навчання другої іноземної мови дуже важливо використовувати сучасні освітні технології та інтенсивність навчального процесу (навчальні посібники; проблемне навчання; колективне навчання; багаторівневе навчання; дослідницькі методи навчання; дизайн методів навчання; технології ділових, ролевих та інших видів ігор; навчання в співпраці; технології дистанційного навчання). Отже, процесу навчання англійської як другої іноземної властиві певні методичні особливості, однак на будь-якому етапі навчання провідною метою занять має бути комунікативний розвиток учнів, який є базою для їх подальшого самовдосконалення в оволодінні цією мовою.

Ключові слова:

друга мова; контакт між двома мовами; досвід навчання; навчальна ситуація; лексичний запас.

Аннотация:

Котлярова Виктория, Баранцова Ирина, Ткач Марина. Инновационные подходы к обучению второму иностранному языку.

Статья посвящена вопросам инновационных подходов к обучению второму иностранному языку. На основе анализа учебной ситуации и исследований специалистов в этой отрасли даны некоторые практические советы учителям для более эффективной организации учебной деятельности. Обучение иностранному языку в вузе имеет свои особенности, связанные с необходимостью реализации принципов профессионально ориентированного подхода к обучению. Преподавание двух иностранных языков на филологическом факультете – давняя традиция, которая приобретает новые особенности, адаптируется к современным условиям и варьируется в разных вузах. Однако обучение второму иностранному языку требует новаторского подхода и, на наш взгляд, тщательного изучения. Сегодня, когда студенты так часто слышат английский язык по телевидению, радио, когда они видят, что английский является языком международного общения, у них возникает желание выучить этот язык, т. е. появляется мотив. Следовательно, при изучении второго иностранного языка преподаватель должен уметь не только мотивировать студентов, вызывать интерес, воодушевление и желание изучать этот язык, но и нацеливать их на самостоятельную работу по овладению вторым иностранным языком. Непременным условием эффективности процесса обучения второму иностранному языку является его познавательный и коммуникативный характер, подразумевающий осознанное усвоение. При обучении второму иностранному языку очень важно использовать современные образовательные технологии и интенсивность учебного процесса (учебные пособия; проблемное обучение; коллективное обучение; многоуровневое обучение; исследовательские методы обучения; дизайн методов обучения; технологии деловых, ролевых и других видов игр; обучение в сотрудничестве; технологии дистанционного обучения). Таким образом, для процесса обучения английскому как второму иностранному характерны определенные методические особенности. Однако на любом этапе обучения основной целью занятий должно быть коммуникативное развитие учащихся, которое закладывает основу для дальнейшего самосовершенствования в овладении этим языком.

Ключевые слова:

второй язык; контакт между двумя языками; опыт обучения; учебная ситуация; лексический запас.

Setting of the problem. The problem of learning a second foreign language after the first is not new, but its relevance is due to the need to improve methods of teaching a second foreign language. In the modern world, due to globalization and internationalization, more attention is paid to teaching several foreign languages. It is indispensable that the acquisition of a foreign language becomes a necessary component of the professional competence of the individual, a sign of its cultural level, civilization, ability to integrate into European-wide values, and the possession of a specialist in a foreign language is considered by the employer as an important personal and professional quality. A positive reaction to changing the role of a foreign language in society is felt in the attitude to the discipline "Second foreign language".

Teaching a foreign language at a university has its own peculiarities connected with the need to implement the principles of a professionally-oriented approach to learning. Teaching two foreign languages at the Faculty of Philology is a long-standing tradition that acquires new features, adapts to modern conditions and varies in different higher educational institutions. However, the study of the second foreign language demands an innovative approach and requires in our opinion a thorough study. Nowadays, when students so often hear English on television, radio, when they see that English is the language of international communication, they usually have the desire to learn English – they have a motive. So, when studying a second foreign language, the teacher must be able to develop the same motives for students, to cause interest, encouragement and desire. And for this purpose, it is necessary to bring language activity closer to real communication, which will enable the use of language as a means of communication. Sometimes the teacher does not have enough classroom hours to spend on studying the second foreign language in high schools. Therefore, the task of the teacher is to target students to work independently to master the second foreign language. An indispensable condition for the effectiveness of the learning process of the second foreign language is its cognitive and communicative character, which implies a conscious assimilation. When teaching a second foreign language, it is very important to use modern educational technologies, and this requires both study guides and the intensity of the learning process, for example: problem learning; collective training; multilevel learning; research methods of teaching; design training methods; technology of business, role and other types of games; learning in collaboration; distance learning technology. In the language learning method, the concept of "second foreign" means that the student has already studied at least one foreign

language; it does not matter in what chronological order – as a second, or, in fact, as a third. Each next language will be treated as a second foreign language. In the process of teaching a foreign language as a second student, it broadens its individual picture of the world by attracting the bearers of this language to their linguistic picture of the world, their spiritual heritage, and national-specific ways of achieving intercultural understanding. He also learns to explain their way of life, behavior.

At the same time, in the minds of the student is carried out synthesis of knowledge about the specifics of native culture, culture of the first and second languages, and about the common knowledge about culture and communication. It is through the critical reflection of another's way of life and the process of enriching the picture of the world of what is being learned. When learning any foreign language, communicative purposes determine the general methodological approach to learning. But since students already have the experience of studying the first foreign language, the mastery of the second is made more conscious, they can compare as certain language phenomena of the first and second foreign languages, and the organization of the learning process itself. Students studying two foreign languages have more advanced reflections and it is manifested where one needs to find any analogies that facilitate assimilation, or, conversely, to identify differences in order to avoid complications.

Unfortunately, it must be acknowledged that today in Ukrainian schools and Universities there are no adapted textbooks, the content of which would be based on the experience of students in learning the first foreign language. The appearance of textbooks will positively affect the development of foreign language skills of students, increase the level of communication, promote the introduction of a person-centered approach to the educational process in a foreign language, interest in learning foreign languages. Thus, in teaching English as a second foreign language there are certain methodological features. However, at any stage of learning, the main goal of classes should be the communicative development of students, which lays the foundation for further self-improvement in this language.

On the basis of the analysis of works of many scholars it should be noted that the various aspects of the methodology of teaching the second foreign language were studied by prominent scholars. Among them, I. Bim [8], M. Baryshnikov [1], N. Galskov, B. Lapidus [4], A. Anisimova, G. Davydenko, B. Marunevych, V. Safonova, N. Forkun, S. Shatilova, L. Moroz, L. Sazhko [7], V. Smokotina, B. Hoovaizen, T. Stegman who

studied the specific conditions for the study and teaching of the second foreign language, G. Neuner, B. Hufeisen etc. investigated the mutual influence of languages and cultures in the study of the second foreign language, substantiated the need to support the first foreign language.

In the works of the mentioned scientists the issues of teaching a second foreign language in higher and general educational institutions were studied. However, despite the availability of scientific, pedagogical and methodological developments, the issue of teaching English as a second foreign language requires additional research.

However, today the problem of learning a second language in the school system remains relevant and requires further study and solutions.

Thus, the purpose of the paper is to highlight the issues of organizing the teaching of a second foreign language associated with the necessity of implementing the principles of a professionally-oriented approach to learning. The problem of learning a second foreign language after the first is not new, but its relevance is due to the need to improve methods of teaching a second foreign language.

Objectively, English is the most commonly used language among the languages studied. Consequently, in most cases, in the organization of bullsh education, the English language is the first foreign language, and as a second student can choose one of the Romanic languages of French or German.

The affinity of English, German, and French is manifested at all linguistic levels, the study of these three languages is largely facilitated primarily by the lexical component and the similarity of words. It is known that in English there is a huge amount of borrowing from all languages of the world. Thus, almost half of the words in English are words of French and Latin origin. If the learner has the first foreign language at a fairly good level, then the first foreign language (usually English) serves as a good basis for mastering the second one. The presence of common grammatical structures, word-formation models, consistency of words in English (both in the first foreign language) and in German / French (as in the second foreign language) is a good basis for the acquisition of languages. When mastering the speech activity, one who learns, naturally uses his knowledge of the system of the mother tongue, skills in the process of mastering foreign language speech activities. The idea was that the interaction of two foreign languages would always have only negative consequences. Therefore, it was recommended to differentiate between the foreign languages that were studied simultaneously in the schedule of teaching classes teaching methods for

them a kind of distinction in the minds of students. But scholars believe that the contact of the two languages brings not only mistakes and confusion, but also positive aspects. Transference results can be positive and negative. In the first case, the transference accelerates the process of mastering the new language, in the second – complicates. When teaching a second foreign language, the main place belongs to the methods and principles of teaching. It should be noted that one of the basic principles of teaching the second foreign language is communicative-cognitive. From the first steps the student is offered a functional language, focused on modeling situations of real communication.

At the same time, the accumulated linguistic and educational experience allows students to learn samples of things and models of communication at a more informed level. Thus, the topics of the oral course are given in two languages. Hello! Goodbye! Guten Tag! Auf Wiedersehen! What's your name? Wie heißt du? Where are you from? Woher kommen Sie? What is your number? Wie ist deine Telefonnummer? The use of the communicative-cognitive principle, combined with the comparative approach, promotes the most effective and informed acquisition of the new language. The unchanging conditions for the effectiveness of the process of teaching the second foreign language, it should be considered its cognitive-communicative nature, which involves the conscious development of educational material of the second foreign language. With a cognitive approach to learning, all kinds of purely imitative and reproductive exercises go away. The main place in the learning process is given in exercises and tasks of a cognitive nature, when the second foreign language is a real means of achieving unfamiliar linguistic facts and phenomena. The idea of cognition of teaching the second foreign language is realized with the help of methodical techniques (comparison, analysis, etc.) and through the use of textual authentic materials. Authentic text is a source of new information, socio-cultural, country-studies and linguistic-national information, and it serves as a means of learning for all types of communicative activities.

So N. Baryshnikov highlighted the following principles:

- 1) the intercultural orientation;
- 2) cognitive-intellectual orientation;
- 3) integrity;
- 4) rational combinations of conscious and unconscious;
- 5) accounting for the linguistic and educational experience of learning the second foreign language [1].

In terms of improving the efficiency of teaching a second foreign language, in addition to traditionally known modern approaches to learning

a foreign language in general, there is the use of a comparative (comparative approach / principle) that is most appropriate for teaching a second foreign language. The realization of the comparative principle makes it possible to identify both similarities and differences in the systems of different languages, in constructing expressions at the level of the text.

To overcome the interference in mastering two (or more) foreign languages it is desirable to use the exercises that will have an accelerated skills development, while linguistic experience is not just absorbing the amount of knowledge, skills and transferring them to the development of other languages. Using linguistic experience without analysis can lead to interference. In teaching students, the second foreign language it is necessary to produce interethnic relations, to involve associations of the studied languages, interference arises due to the fact that persistent skills are transferred to the second foreign language. In addition, in the active dictionary of Russian, English and French there are about 10% of the international vocabulary. That is why it can be argued that the ability to detect and analyze lexical coincidences of English and French makes the process of mastering these languages easier. However, it should be emphasized that the proportion of positive transference is significant only with visual perception and recognition.

The discrepancy in the meaning of words in French and English generates interference both in the reception and in the products. According to researchers, the first foreign language influences the choice of words in the language into the second foreign language, that is, in the productive forms of speech activity, only if there is a formal similarity (e.g, sound and graphic form) to the words of the first and second foreign languages. Thus, the dictionary coincidence can be divided into two groups: sound and graphic, which, in turn, can be complete and incomplete. The following can be attributed to complete graphic correspondences:

French – English: une question – a question, une table – a table, un village – a village,

une page – a page. Incomplete graphic correspondences revive interference in a letter (French – English): un texte – a text, un exercice – an exercise. Of course, in the study of several foreign languages, there are some objective difficulties, first of all, the lack of the necessary amount of time, often lack of self-discipline. In addition, the first foreign language is invariably an obstacle to the study of the second one, since one can never adapt quickly to another sound, to understand the grammatical rules of the new language, even if the similarity of two foreign languages established. In order to eliminate some difficulties in study

in the second foreign language, it is recommended to perform the following. For example:

- It is not desirable to start studying a second foreign language without having the solid knowledge of the first one, especially in the field of grammar and phonetics.

- An important condition for a firm understanding of the vocabulary of a foreign language is the production of its method of memorizing new words.

- If you have difficulties switching from one language to another, it is recommended to take a break in classes.

Do not be afraid that the languages are mixed: people have the ability to switch quickly from one language to another. Consequently, it can be concluded that the teaching of a second foreign language should take place on the basis of the same principles that are used when mastering the first foreign language, but because of the limited number of hours the pace of studying from a second foreign language should be much faster than from the first foreign language, and work with exercises – more intensive; the explanation of the new grammatical material should be as concise as possible; the use of grammatical and lexical parallels with the first foreign language is appropriate.

Tasks and exercises should be aimed at comparing and discussing analogies and differences, the purpose of which is to establish links between the mother tongue, the first and second foreign language. For successful mastery of the second language (German), for example, at the initial stage, M. Zhudenko contributes to the following linguistic features:

- 1) the genetic affinity of the German and English languages;

- 2) latin affinity;

- 3) some common moments in the pronunciation;

- 4) the presence of a common layer of vocabulary of Germanic origin. There are tables and matching lists of similar words in English and German. They should be used to quickly enrich the vocabulary of students;

- 5) similar grammatical phenomena, similar in structure and meaning;

- 6) similar speech samples, which are studied at the initial level.

Thus, an appeal to the experience of learning one foreign language is necessary for the successful entry of the second one. This experience also manifests itself in the fact that students have the skills to memorize a new vocabulary, to compare words and morphemes of foreign languages, and to note the similarities and differences in the grammatical and phonetic phenomena of the studied languages. However, the specifics of teaching a second foreign language at the university are

primarily due to the difficulties involved in overcoming the language barrier and the formation of "feelings of speech". So, at the moment we are witnessing the fact that education becomes multilingual, which causes the emergence of a new linguistic phenomenon, which requires a thorough study.

So, when studying the second foreign language E. Shavrukova believes that it is necessary to consider:

1. The degree of influence (both positive and negative) on the part of the first foreign. This degree is determined by the level of ownership.

2. At the appropriate level of formation of the skills of the first foreign language, the probability of their transfer from this language increases, and the influence of the native language becomes weak.

3. The influence of the native language and the first foreign language appears differently on different language levels in different ways.

4. When studying grammar and statement, the positive and negative transference from the first foreign language appears more often, although the influence of the native language is also significant. Interaction of languages that depends not only the degree of formation of abilities and skills in the first foreign language, but also on the complexity of the established phenomena.

5. In order to enhance the positive influence of the second foreign language and to prevent interference, attention should be paid to finding matches and differences in those languages.

6. When working on phonetics, in order to overcome the interference from the first foreign language, differentiated exercises are required, which are accompanied by an explanation of the differences in the articulation of the combined sounds.

Conclusions. Thus, the success is provided by a methodically competent construction of the educational process. An effective teacher can organize a learning process which can be taught by a teacher who knows the psychological and pedagogical features of teaching a second foreign language on the one hand, and is able to conduct a comparative analysis of typologically similar phenomena of the same category from the three contacting languages, on the other side. For example, to develop the technique of reading effectively use a special type of text material – a copy of real posters, etc. At the same time, the words are grouped with this or that reading rule. Reading is not a training, but a real, directly related to the culture of the country, and as a result forms the installation for interesting linguistic discoveries and acquaintance with the rich culture of the country, the traditions, the language of which is being studied. A distinguishing feature in the teaching of a

second foreign language is its cognitive-communicative character. In a situation where a person can reproduce several different phrases – a cliché of two, three foreign languages, this is not yet an indicator of fluency in foreign languages. In order for a person to speak a foreign language, it is necessary that the mechanism of bilingualism begins to work. This process consists of organizing the conceptual base of each language learned. Thus, the study of the second and third foreign languages is not merely the accumulation of linguistic material as a result of the choice of lexical units and situations, the perception of grammatical forms and structures. This is a reorganization of speech mechanisms of a person for interaction, and later, the parallel use of two, three language systems, which initially requires the formation of language switching skills, and then – the neutralization of one system to create more favorable conditions for the functioning of another system. So Zh. Parfenova points out that the practical implementation of the formation of the mechanism of bilingualism involves the development and use of the following methods in teaching:

1. Introduction of other language lexical units is not isolated, but based on their semantic fields.

2. Exercises for the creation and consolidation of sign relations in the form of translation from the mother tongue to the first and from the first to the second foreign language.

3. Development of bilingual and triple-language situations, linguistic microsituations to create and consolidate situational ties.

4. Exercises with words: reading, recording under dictation, digital denominations of days, weeks, months, numerals. Similar work contributes to the formation of switching skills and the creation of parallel bilingual denotative links.

5. Use of visual personal code as a means of teaching monologue speech, which limits the influence of the mother tongue and the first foreign language.

6. Listening to foreign texts. It is a fact that the teacher should predict the difficulties faced by students in studying the second language and take measures to mitigate the interference of language systems (in the schedule it is not necessary to stand in one foreign language, they need to alternate with other subjects, different languages should be conducted by different teachers).

These techniques and the peculiarities of teaching a second foreign language are the most effective ways of solving problems when learning two or more foreign. The setting of such an ambitious task as the study of a second foreign language promotes the mobilization of the student's life potential, demonstrates his desire to use his available expertise and readiness to acquire new

knowledge. Maintaining the psychological of the student and creating a supportive environment for

the development of high self-organization become the primary tasks of the teacher.

References

1. Baryshnikov N.V. (2003). Method of teaching the second foreign language at school: Enlightenment. [in Russian]
2. Zhovtyuk N.P. (2012). Psycholinguistic aspects of the formation of lexical competence in the process of leaning English after German: Nauk.zap.Ternopil.nat.ped.un-tu.Ser. Pedagogy, №3. P.101-110. [in Ukrainian].
3. Kushnirov M.O. (2014). Modern approaches to teaching a foreign language: focus on the values of personal development and humanism: Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, № 8. P. 348–356 [in Ukrainian].
4. Lapidus B.A. (1990). Teaching a second foreign language as a specialty: Higher school,–173 p. [in Russian]
5. Paliy O.A. (2014). About increase of efficiency of training of the second foreign language:Scientific notes of NDU named after M. Gogol, № 1. P. 121– 124. (Series: Psychological and pedagogical sciences). [in Russian]
6. Ruzhin K.M. (2011). Implementation of a comparative approach in the study of the second foreign language in secondary schools: Bulletin of Zaporizhia National University, № 3 (16). P. 69 – 74. [in Ukrainian]
7. Sazhko L.A. (2010). Teaching the second foreign language in secondary schools: Foreign languages, № 4. P. 3–7. [in Ukrainian]
8. Bim I. L.(2001). The concept of teaching a second foreign language (German on the basis of English): a manual. Obninsk: Title,48 p.[in English]

Information about the authors:

Kotlyarova Viktoriya Yuriiivna
Melitopol Bohdan Khmelnytsky
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhia region, 72312, Ukraine

Barantsova Iryna Oleksandrivna

irene25@list.ru
Melitopol Bohdan Khmelnytsky
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhia region, 72312, Ukraine

Tkach Maryna Valeriivna

Melitopol Bohdan Khmelnytsky
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-75-80

Received at the editorial office 26. 04. 2020
Accepted for publishing 01. 09. 2020

Список використаних джерел

1. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. Москва: Просвещение, 2003. 159 с.
2. Жовтюк Н. П. Психолінгвістичні аспекти формування лексичної компетентності у процесі навчання англійської мови після німецької. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2012. № 3. С. 101–110.
3. Кушніров М. О. Сучасні підходи до навчання іноземної мови: орієнтація на цінності особистісного розвитку й гуманізму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2014. № 8. С. 348–356.
4. Лapidус Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности: учебное пособие для пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.». Москва: Высшая школа, 1980. 175 с.
5. Палій О. А. Про підвищення ефективності навчання другої іноземної мови в ЗНЗ. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки».* 2014. № 1. С. 121– 124.
6. Ружин К. М. Реалізація зіставного підходу при вивченні другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* 2011. № 3(16). С. 69–74.
7. Сажко Л. А. Навчання другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах. *Іноземні мови.* 2010. № 4. С. 3–7.
8. Bim I. L. The concept of teaching a second foreign language (German on the basis of English): a manual. Obninsk: Title, 2001. 48 p.

Відомості про авторів:

Котлярова Вікторія Юрїївна
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Баранцова Ірина Олександрівна

irene25@list.ru
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

Ткач Марина Валеріївна

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-75-80

Матеріал надійшов до редакції 26. 04. 2020 р.
Прийнято до друку 01. 09 2020 р.

УДК 378.09.011.3-051:376-056.264-057.21

ПІДГОТОВКА КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Ганна Лопатіна

*Бердянський державний педагогічний університет***Анотація:**

У статті висвітлено досвід підготовки в Бердянському державному педагогічному університеті майбутніх учителів-логопедів за спеціальністю «Спеціальна освіта». З метою підвищення ефективності освітнього процесу, спрямованого на підготовку компетентного фахівця, здатного до формування мовленнєвої особистості дитини з порушеннями мовлення, у ЗВО впроваджено систему дієвих заходів. Актуалізовано значення комунікативних, конструктивних, організаторських умінь, особистісних якостей, фахових знань, комунікативної культури, знань невербальних засобів спілкування, правил етикету, культури спілкування для підвищення ефективності освітнього процесу в закладі вищої освіти для підготовки компетентного фахівця-логопеда. Схарактеризовано студентоцентризовану систему підготовки компетентних фахівців, здатних до формування мовленнєвої особистості дитини з порушенням мовлення, що вдало поєднує навчання, дослідження, неформальну освіту із набуттям здобувачами вищої освіти м'яких і твердих навичок, з дотриманням принципів академічної свободи та академічної доброчесності. Наголошено на важливості й необхідності подальшого вивчення окресленої проблеми, оскільки для формування мовленнєвої особистості дитини з порушеннями мовлення суспільство потребує фахівців нового формату, які мають системні наукові знання з проблем мовленнєвих порушень; уміють грамотно створити освітнє мовленнєве середовище; здатні до розроблення й упровадження нових програм і методів організації та забезпечення спеціальної освіти на гуманістичних засадах у роботі з дітьми з порушеннями мовлення та їхніми сім'ями, а також до налагодження ефективної взаємодії з усіма учасниками корекційного освітнього процесу; володіють загальнокультурними, професійними компетентностями.

Ключові слова:

мовленнєва особистість дошкільника; порушення мовлення; учитель-логопед; здобувачі вищої освіти.

Аннотация:

Лопатина Анна. Подготовка компетентного специалиста к формированию речевой личности ребенка с нарушением речи.

В статье представлен опыт подготовки в Бердянском государственном педагогическом университете будущих логопедов по специальности «Специальное образование». С целью повышения результативности образовательного процесса, направленного на подготовку компетентного специалиста, способного к формированию речевой личности ребенка с нарушениями речи, в вузе внедрена система эффективных мероприятий. Актуализировано значение коммуникативных, конструктивных, организаторских умений, личностных качеств, профессиональных знаний, коммуникативной культуры, знаний невербальных средств общения, правил этикета, культуры общения для повышения эффективности образовательного процесса в высшем учебном заведении. Представлена студентоцентрированная система подготовки компетентных специалистов к формированию речевой личности ребенка с нарушением речи, которая удачно сочетает обучение, исследование, неформальное образование с формированием у соискателей высшего образования мягких и твердых навыков, с соблюдением принципов академической свободы и академической добродетели. Подчеркнута важность и необходимость дальнейшего изучения проблемы, поскольку для формирования речевой личности ребенка с нарушениями речи обществу нужны специалисты нового формата. Они должны обладать системными научными знаниями, касающимися проблем речевых нарушений; уметь грамотно создать образовательную речевую среду; быть способными к разработке и внедрению новых программ и методов организации и обеспечения специального образования на гуманистических началах в работе с детьми с нарушениями речи и их семьями, а также к налаживанию эффективного взаимодействия со всеми участниками коррекционного образовательного процесса; обладать общекультурными, профессиональными компетентностями.

Ключевые слова:

речевая личность дошкольника; нарушения речи; учитель-логопед; студенты.

Resume:

Lopatina Hanna. Preparation of a competent specialist for the formation of the speech personality of a child with speech disorder.

In order to increase the efficiency of the educational process in the institution of higher education for the training of a competent specialist for the formation of speech personality of a child with speech disorders in Berdyansk State Pedagogical University there were introduced effective measures and experience of training future teachers-speech therapists.

The importance of communicative, constructive, organizational skills, personal qualities, professional knowledge, communicative culture, knowledge of nonverbal communication, etiquette in the educational process in higher education in order to train a competent speech therapist to form a child's speech personality is stressed in the article.

A student-centered system of training of competent specialists for the formation of a child's speech personality is presented, which successfully combines learning, research, non-formal education with the formation of soft and hard skills in higher education with respect to the principles of academic freedom and academic integrity.

The importance and necessity of further study and disclosure of this problem is emphasized. For the formation of speech personality of a child with speech disorders society needs specialists of new format who have systematic scientific knowledge of speech disorders, who can competently create an educational speech environment, who are able to develop and implement new programs and methods of organizing and providing special education on a humanistic basis in working with children with speech disorders and their families, as well as establish effective interaction with all participants in the correctional educational process, and have general cultural and professional competencies.

Key words:

speech personality of the preschooler; speech disorders; speech therapist; students.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство потребує компетентного вчителя-логопеда, який вільно орієнтується як у своїй професії, так і в суміжних із нею, – фахівця, який постійно розвивається, досліджує, перебуває в творчому

пошуку, знає сучасні діагностичні та корекційні технології, володіє комунікативною культурою, здатний до самостійного розв'язання професійних питань, уміє працювати в команді. Ставлення до дитини як до особистості, яка

розвивається, висуває нові вимоги до організації освітнього корекційного процесу. Нині відбувається активний пошук оптимальних умов розвитку мовленнєвої особистості дитини з порушеннями мовлення, що визначає необхідність переосмислення традиційного розуміння явища педагогічного впливу та підготовки компетентного фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми професійної підготовки педагогічних кадрів відбуваються в різних напрямках і є актуальними для вчених-філософів, педагогів, психологів, соціологів, істориків тощо. Так, наприклад, сутність професійно-педагогічної компетентності розкрито в роботах таких науковців, як Г. Вайлер, Н. Кузьміна, Я. Лефстед, А. Маркова та ін.; засоби формування окремих компонентів професійно-педагогічної компетентності – у працях Г. Буш, Н. Кулюткіна, М. Посталюк, Д. Шейлз та ін.

У контексті нашого дослідження науковий інтерес становлять роботи, присвячені розвитку вищої корекційної педагогічної освіти (В. Бондар, В. Засенко, І. Колесник, С. Миронова, В. Синьов, В. Тарасун, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.). Проте здебільшого ці роботи стосуються підготовки сурдопедагогів та олігофренопедагогів, а відповідних публікацій у галузі логопедії небагато (О. Гопіченко, Є. Маринич, Ю. Пінчук, Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.).

Різні аспекти проблеми формування мовленнєвої особистості є також предметом дослідження вчених різних наукових галузей: лінгвокультурна (В. Маслоva), комунікативна (С. Воркачов, В. Красних), етносемантична (С. Воркачов), словникова мовна особистість (В. Карасик), емоційна мовна особистість (В. Шаховський), елітарна мовна особистість (Ж. Горіна, Т. Кочеткова, Є. Санченко), культурно-мовна (В. Фурманов), мовна і мовленнєва особистість (Ю. Караулов, Л. Клобукова, Ю. Прохоров), лінгвоколективна особистість (Т. Радзієвська), українська культуромовна особистість (Л. Струганець), україномовна особистість (А. Богущ, М. Вашуленко, Ж. Горіна, О. Горошкіна, Л. Паламар, М. Пентилюк та ін.), мовна особистість ученого (І. Синиця), мовленнєва особистість (М. Вашуленко, С. Воркачов та ін.), мовленнєва особистість дошкільника (А. Богущ, Н. Гавриш, Л. Калмикова, К. Крутій, О. Трифонова).

Сучасний фахівець-логопед має широкий інтегральний функціональний спектр професійної діяльності, пов'язаної зі здійсненням системної діагностики наявних

мовленнєвих порушень, відмежування їх від подібних порушень, прогнозу ефективності корекційної педагогічної роботи на основі застосування різних логопедичних технологій, корекції недоліків мовленнєвого розвитку, проведення консультативно-профілактичної роботи з батьками та педагогічним персоналом, спрямованої на профілактику мовленнєвих порушень у дітей, підлітків і дорослих [2; 4].

На нашу думку, компетентний фахівець-логопед – це носій комунікативних, конструктивних, організаторських умінь, який здатний ці вміння застосовувати на практиці. Однак ефективність фахівця, крім бездоганного знання рідної мови, залежить від багатьох чинників, зокрема від знання невербальних засобів спілкування, правил етикету, культури спілкування тощо, від рівня їхньої підготовки в закладі вищої освіти, від особистісних якостей, фахових знань, комунікативної культури тощо. В освітньо-професійній програмі визначено мету підготовки здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої спеціальної освіти – формувати загальні та фахові компетентності для успішного здійснення професійної діяльності у сфері спеціальної освіти, забезпечення високої якості навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами та корекційно-розвиткової роботи з ними.

Формулювання цілей статті. Метою наших наукових пошуків було підвищення ефективності освітнього процесу в ЗВО, спрямованого на підготовку компетентного фахівця-логопеда, здатного до формування мовленнєвої особистості дитини з порушеннями мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для реалізації цієї мети в Бердянському державному педагогічному університеті на факультеті дошкільної, спеціальної та соціальної освіти наявні людські, матеріально-технічні та інформаційні ресурси. Розглянемо їх детальніше.

Викладачі кафедри прикладної психології та логопедії постійно проходять професійне навчання: відвідують семінари, тренінги, майстер-класи, конференції; вони є учасниками навчальних програм, членами професійних асоціацій (Української асоціації корекційних педагогів; Східноукраїнської асоціації арт-терапевтів; Української асоціації танцювально-рухових терапевтів, а також залучають до такої діяльності студентів – майбутніх фахівців-практиків. Здобуті знання науковці впроваджують у навчальні курси підготовки здобувачів вищої освіти, на курсах підвищення кваліфікації. Вони є організаторами та учасниками всеукраїнських і міжнародних науково-практичних конференцій («Інноваційні

підходи в освіті дітей зі спеціальними освітніми потребами» (з 2017 р.); «Досвід та перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні: регіональний аспект» (2018 р.), «Інноваційні підходи в освіті дітей із особливими освітніми потребами» (2019 р.), конгресів («Інклюзія в новій українській школі: виклики сьогодення» (2017 р.), форумів («Простір GROW UP» – «Інклюзивна освіта» (2017 р.); «Батьки за раннє втручання» (2018 р.), виставок («Інноватика в сучасній освіті – 2017» – золота медаль; «Освіта без бар'єрів» (2018 р.), методичних семінарів («Особливості використання альтернативної та допоміжної комунікації в корекційній роботі» (2014 р.); «Педагогічний менеджмент в умовах реалізації інклюзивного навчання в загальноосвітньому просторі» (2016 р.); «Традиції та інновації логопедичного сьогодення» (2016 р.); «Освіта для всіх: інклюзивний підхід» (2017 р.); «Раннє втручання. Супровід дітей з особливими освітніми потребами», «Шкільний булінг» (2018 р.), круглих столів, вебінарів, воркшопів («Інклюзивний освітній простір: психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах закладу загальної середньої освіти» (2019 р.), майстерень («Науково-методичний супровід інклюзивного навчання в школі» (2016 р.), фестивалів («Артдивосвіт» – двічі на рік з 2014 р.) та тренінгів («Артикуляційна гімнастика: сенсорно-інтеграційний підхід»; «Нейропсихологія»; «Логопедичний масаж» та ін.), навчально-практичних курсів («Розлади аутистичного спектра (РАС) у дітей: проблеми та шляхи взаємодії» (2017 р.), «Форматування мозку. Нейрокінезіологія» (2017 р.) та ін.), коворкінг «Медіація – інноваційний метод врегулювання конфліктів» (2019 р.); циклів засідань методичного об'єднання вихователів-методистів закладів дошкільної освіти м. Бердянська, кінолекторіїв; активно співпрацюють з науковцями інших ЗВО та наукових установ, постійно підвищують свій професійний рівень, проходять стажування в країнах Євросоюзу. Результатом такої діяльності є одноосібні та колективні монографії викладачів, підручники, навчально-методичні посібники тощо.

В освітній діяльності викладачі використовують альтернативні засоби та методи навчання, спеціалізоване програмне забезпечення, телекомунікаційні мережі, зокрема мережу Інтернет, технології Веб 2.0. Особливу роль у підвищенні якості засвоєння знань здобувачів і здобувачів з особливими потребами, а також у вдосконаленні процесу навчання загалом відіграють інформаційні технології з використанням мультимедіа

(електронні підручники, електронні навчально-методичні комплекси, віртуальні лабораторії, дейзі-бібліотека тощо). В освітньому просторі під час навчання здобувачів використовуються інформаційно-комунікаційні технології. Це тісно пов'язано зі службами та сервісами мережі Інтернет (WWW, електронна пошта, пошукові системи, тематичні каталоги, освітні портали, вікі, блоги). Здобувачі вищої освіти можуть дистанційно, через Інтернет, ознайомитися з навчальним матеріалом, який подається у формі різноманітних інформаційних ресурсів (текст, відео, анімація, презентація, електронний посібник), виконати завдання та надіслати результати їх виконання на перевірку, пройти електронне тестування в режимі самоконтролю та контролю. Викладач має змогу самостійно створювати дистанційні електронні курси й проводити навчання на відстані, надсилати повідомлення студентам, розподіляти, збирати та перевіряти завдання, вести електронний журнал обліку оцінок та відвідувань, налаштовувати різноманітні ресурси навчального курсу тощо. Доступ до ресурсів порталу – персоніфікований.

Електронні навчальні курси, розміщені на порталі, використовуються студентами для організації самостійної роботи, виконання контрольних робіт, тестування, паралельно з відвідуванням аудиторних (лекційних та практичних) занять і самостійної роботи. Організація та підтримка роботи такого порталу дає змогу активізувати використання наявних і створення нових освітніх та наукових ресурсів; розширити доступ до цих ресурсів здобувачам та викладачам; створити організаційну та технологічну базу для впровадження дистанційних технологій в освітній процес. Електронні навчальні курси на платформі дистанційного навчання Moodle складаються з електронних ресурсів двох типів: ресурси, призначені для ознайомлення студентів зі змістом навчального матеріалу, наприклад, електронні конспекти лекцій, мультимедійні презентації лекцій, методичні рекомендації тощо; ресурси, що забезпечують закріплення вивченого матеріалу, набуття вмінь і навичок, самооцінювання та оцінювання навчальних досягнень студентів, наприклад, завдання, тестування, анкетування, форум.

Під час дистанційного навчання, залежно від конкретних цілей, зберігаючи якість освітнього процесу та досягаючи програмних результатів навчання, на практичних заняттях використовуються платформи Zoom (функція розподілу на окремі віртуальні кімнати), Stories that move, ресурси Padlet, Prezi, Miro тощо.

Завдяки наполегливій праці, попиту та бажанню викладачів і здобувачів вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» в університеті успішно функціонує логопедичний навчально-консультативний пункт, діяльність якого орієнтована на формування в здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти напряму підготовки 016 «Спеціальна освіта» практичних умінь та навичок; оволодіння ними сучасними технологіями психолого-педагогічної діяльності, набуття вмінь і навичок продуктивної взаємодії з учасниками освітнього корекційного процесу; отримання експериментального матеріалу для написання наукових (курсівих та магістерських) робіт; інформування населення щодо профілактики, розвитку, виховання, навчання дітей із порушеннями мовлення; формування об'єктивних уявлень про проблеми таких осіб і ставлення суспільства до них.

Консультації та індивідуальні заняття в логопедичному навчально-консультативному пункті проводять під керівництвом викладачів кафедри прикладної психології та логопедії на безоплатній основі студенти для формування в них фахових компетентностей у сфері діагностики та корекції мовленнєвих порушень. Участь у роботі логопедичного навчально-консультативного пункту дає змогу здобувачам набутти практичного досвіду роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення; під керівництвом викладачів кафедри здобувачі мають змогу оволодіти сучасними методиками та технологіями корекційного впливу, навчитися виготовляти та добирати дидактичні матеріали для занять; просвітницькі листівки; надавати консультативну допомогу батькам дітей із питань запобігання виникненню та розвитку в них різних мовленнєвих порушень, збереження, підтримки та охорони їхнього здоров'я, здійснення профілактичних, корекційно-виховних та навчальних заходів тощо.

Напрямами роботи логопедичного навчально-консультативного пункту є такі: виявлення мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку; формування фізіологічного та мовленнєвого дихання; розвиток дрібної моторики; формування та розвиток мовлення: збагачення й розвиток словникового запасу; розвиток фонематичних процесів; виправлення порушень звуковимови; удосконалення граматичного ладу; формування зв'язного мовлення; розвиток комунікативних навичок; розвиток та корекція психічних процесів (уваги, пам'яті, мислення, сприймання);

підготовка дітей до навчання в закладі загальної середньої освіти. Наявність в обладнанні логопедичного навчально-консультативного пункту сучасного методичного, дидактичного та ігрового матеріалу, комп'ютерного програмового забезпечення сприяє формуванню в студентів професійних умінь і навичок у процесі здійснення ними діагностичної та корекційно-розвиткової роботи з дітьми.

Апробація результатів наукових досягнень здобувачів вищої освіти відбувається під час захисту ними наукових робіт, виступів на студентських конференціях (наприклад, на щорічному засіданні наукової секції «Спеціальна освіта та прикладна психологія» у рамках Фестивалю науки в БДПУ), а також шляхом публікації статей і тез доповідей (наприклад, у періодичному виданні «Збірник наукових тез і наукових доповідей студентів БДПУ»). Це дає здобувачам вищої освіти змогу вчитися аргументувати, переконувати та оприлюднювати результати своїх досліджень. Найкращі наукові та науково-методичні доробки здобувачі презентують на всеукраїнських конкурсах (А. Липач – диплом II ступеня у I всеукраїнському конкурсі студентських науково-методичних робіт зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта» (2018 р.), А. Редька – диплом III ступеня у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт за напрямом «Актуальні проблеми інклюзивної освіти» (2019 р.), Д. Коняхіна – диплом III ступеня у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт зі спеціальності «Фізична терапія, ерготерапія» (2019 р.), В. Шамлі – диплом I ступеня в II етапі Всеукраїнського конкурсу науково-методичних робіт у галузі «Спеціальна освіта» тощо); вони також беруть участь у грантових проєктах (перемога в проєкті Concept School).

Крім того, на кафедрі прикладної психології та логопедії організована діяльність волонтерського загону «Крок назустріч», учасники якого активно долучаються до участі в заходах, які організують для дітей з особливими потребами Всеукраїнський навчально-культурний центр психологічної підтримки, соціальної, професійної та трудової реабілітації інвалідів «Академія ремесел», КУ «Центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів» БМР, «Блакитне небо» та «Корпорація позитиву». Так, волонтери активно співпрацюють із закладами дошкільної освіти м. Бердянська, у яких функціонують інклюзивні групи. Студенти під час проходження практики та у вільний від аудиторних занять час допомагають вихователям і вчителям-логопедам цих груп в організації розваг та ігрового

середовища. Волонтерський загін бере активну участь в організації та проведенні свят для дітей із особливими освітніми потребами, намагаючись створити єдиний простір для реалізації творчих ідей дітей.

У межах соціально-екологічного проєкту «Мистецтво екології – екологія мистецтвом» волонтери, об'єднавши різних дітей та їхніх батьків, організували та провели декілька заходів: майстер-клас «Довговічні традиції українського народу. Кераміка в житті українців. Повсякденний посуд» від заслуженого майстра народного мистецтва України О. Вільчинського; суботник у «Молодіжному+ парку»; арт-терапевтичний захід «Heart» – зцілення мистецтвом, до якого були залучені діти з особливими потребами разом зі здоровими дітьми. Для входження дітей з особливими освітніми потребами в соціум волонтери БДПУ разом із «Корпорацією позитиву» влаштовують для них свята за найрізноманітнішою тематикою («Прогулянки Екватором», «Холодне серце», «Розбуди Діда Мороза» та ін.).

Здобувачі завжди мають змогу не тільки допомогти дітям із порушеннями мовлення, а й закріпити власні здобуті знання на практиці, набути навичок корекційно-педагогічної роботи з різними категоріями дітей; сформувати професійно значущі якості для самореалізації в майбутньому; привернути увагу суспільства до розв'язання актуальних питань спеціальної освіти, організації сприятливих умов для навчання дітей; набути практичного досвіду роботи з вихованцями закладів, із якими співпрацює кафедра прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету.

З огляду на викладене вище, слід також звернути увагу й на педагогічну практику та її особливе місце в системі професійної підготовки компетентного фахівця, практику, яка є важливим складником освітнього процесу й забезпечує поєднання теоретичної підготовки здобувачів із практичною діяльністю в закладах освіти, сприяє формуванню творчого ставлення до обраної професії. Головною метою педагогічної практики є оволодіння здобувачами спеціальності 016 «Спеціальна освіта» сучасними методами, формами організації та знаряддями праці у сфері їх майбутньої професії, формування в них на базі здобутих у закладі вищої освіти знань професійних умінь і навичок для ухвалення самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних умовах, виховання потреби систематично оновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності. Для цього, відповідно до «Положення про проведення практики студентів у вищих

навчальних закладах України», затвердженого наказом Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. за № 93, викладачі кафедри прикладної психології та логопедії створили Програму наскрізної педагогічної практики для студентів, що навчаються за напрямом підготовки 016 «Спеціальна освіта». Ця програма базується на концентричному принципі, що передбачає поступове ускладнення та розширення діапазону набуття професійно-практичних умінь здобувачами, безперервність та послідовність проведення практики при одержанні достатнього обсягу практичних знань і умінь відповідно до різних освітніх ступенів: бакалавр, магістр [1, с. 4].

Під час проходження педагогічної практики студенти здобувають професійні знання, набувають практичних навичок і вмінь, визначають мету і спрямованість роботи логопеда, дефектолога відповідно до рівня мовленнєвого, інтелектуального та емоційно-вольового розвитку вихованців та учнів, ознайомлюються зі стратегією освітнього процесу, з особливостями використання методичних засобів, організаційних форм і методів, а також аналізують та узагальнюють їх [1].

Усі заходи, організовані та проведені викладачами та студентами кафедри, висвітлюються в засобах масової інформації, зокрема на офіційному вебсайті Бердянського державного педагогічного університету, на сторінці кафедри [3], у газеті «Університетське слово» [5], на місцевому й обласному телебаченні та в газетах.

Висновки. Отже, кафедра прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету організовує підготовку фахівців – майбутніх учителів-логопедів нового формату, які володіють системними науковими знаннями з проблем мовленнєвих порушень, уміють грамотно створити освітнє мовленнєве середовище, здатні до розроблення й упровадження нових програм і методів організації та забезпечення спеціальної освіти на гуманістичних засадах у роботі з дітьми, що мають порушення мовлення, та їхніми сім'ями, а також спроможні налагодити ефективну взаємодію з усіма учасниками корекційного освітнього процесу й володіють загальнокультурними, професійними компетентностями тощо.

Перспективи подальших пошуків вбачаємо в побудові освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з урахуванням потреб дітей із порушеннями мовлення в емоційно насиченому розвивальному середовищі, у наданні можливості вияву їх інтересів,

творчості, ініціативності, індивідуальності, самостійності, у створенні спеціальних умов для

формування гармонійної мовленнєвої особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Лопатіна Г. О. Навчально-методичний комплекс «Наскрізна програма практики» фахової підготовки студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2016. 56 с.
2. Маринич Е. Е. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в вузе: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: 13.00.08. Шуя, 2012. 23 с.
3. Офіційний сайт Бердянського державного педагогічного університету – Кафедра прикладної психології та логопедії – Новини. URL: <http://bdpu.org/faculties/fdsso/structure-fdsso/kaf-psychology/news-kaf-psychology> (дата звернення: вересень 2019 р.)
4. Пінчук Ю. В. Система професійної компетентності вчителя-логопеда: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2005. 17 с.
5. Університетське слово. URL: <http://us.bdpu.org> (дата звернення: вересень 2019 р.)

Відомості про автора:

Лопатіна Ганна Олександрівна
 lopatina.hanna29@gmail.com
 Бердянський державний педагогічний університет
 вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
 Запорізька обл., 71100, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-81-86

*Матеріал надійшов до редакції 28. 09. 2020 р.
 Прийнято до друку 26. 10. 2020 р.*

References

1. Lopatina H. O. (2016). Educational-methodical complex «Cross-cutting program of practice» of professional training of students of specialty 016 «Special education», Vydavets Tkachuk O. V., Berdiansk, Ukraine. [in Ukrainian]
2. Marynych E.E. (2012). Formation of professional and pedagogical competence of a future speech therapist teacher at a university, Abstract of Ph.D. dissertation, Theory and methodology of vocational education, Shuysky State Pedagogical University, Shuya, Russia. [in Russian]
3. The official site of Berdyansk State Pedagogical University – Department of Applied Psychology and Speech Therapy – News, available at: <http://bdpu.org/faculties/fdsso/structure-fdsso/kaf-psychology/news-kaf-psychology/> (accessed, September, 2019).
4. Pinchuk Yu. V. (2005). System of professional competence of speech therapist, Abstract of Ph.D. dissertation, Correctional pedagogy, Institute of Special Pedagogy of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine.[in Ukrainian]
5. University Word, available at: <http://us.bdpu.org/> (accessed, September, 2019).

Information about the author:

Lopatina Hanna Oleksandrivna
 lopatina.hanna29@gmail.com
 Berdyansk State Pedagogical University
 4 Schmidta St., Berdyansk
 Zaporizhzhia region, 71100, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-81-86

*Received at the editorial office 28. 09. 2020.
 Accepted for publishing 26. 10. 20.*

УДК 374.379.8

«АВТОРСЬКА ШКОЛА» В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК МОЖЛИВІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЇ НОВАТОРСТВА

Ірина Мосякова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Сьогодні в закладах позашкільної освіти необхідні кардинальні зміни для того, щоб кожна дитина мала можливість розвивати свої таланти. З огляду на це, у статті порушено проблему авторських шкіл у системі позашкільної освіти, які все більше набувають популярності в різних країнах світу завдяки новаторським підходам. Акцентовано не лише на питаннях управління закладами позашкільної освіти, а й на вивченні можливостей упровадження авторських шкіл, які повинні мати широку автономію в управлінні, що є для них особливо важливим. Висвітлено також питання проведення експериментальної роботи в закладах позашкільної освіти, наголошено на важливості якісних послуг для дітей і молоді, підкреслено необхідність активної співпраці адміністративних представників із широкими верствами суспільства.

Ключові слова:

позашкільна освіта;
учнівська молодь;
дозвіллезнавство.

Анотация:

Мосякова Ирина. «Авторская школа» в системе внешкольного образования как возможность реализации идеи новаторства.
Сегодня в учреждениях внешкольного образования необходимы кардинальные изменения для того, чтобы каждый ребенок имел возможность развивать свои таланты. Исходя из этого, в статье поднимается проблема авторских школ, которые в разных странах мира приобретают все большую популярность благодаря новаторским подходам. В исследовании акцентируется не только на вопросах управления учреждениями дополнительного образования, но и на изучении возможностей внедрения авторских школ, которые должны иметь широкую автономію в управлении, что для них особенно важно. Раскрывается также вопрос о проведении экспериментальной работы в учреждениях дополнительного образования, акцентируется внимание на важности качественных услуг для детей и молодежи, подчеркивается необходимость активного сотрудничества административных представителей с широкими слоями общества.

Ключевые слова:

внешкольное образование;
ученическая молодежь;
досуговоедение.

Resume:

Mosiakova Iryna. «Authorial school» in the system of extracurricular education as an opportunity to implement the idea of innovation.

Today, extracurricular education institutions need fundamental changes in order to have the opportunity to develop the talents of every child. Pupils of extracurricular educational institutions have such opportunities in experimental schools, which are gaining popularity in different countries of the world thanks to innovative approaches. The article emphasizes that the «authorial school» is an opportunity to implement the idea of innovation. It is proved that the authorial school contributes to the expansion of the socio-pedagogical function of the extracurricular education institution. At the same time, pedagogical goals become more tangible and are no longer expressed in the desire to make a child a dancer, aircraft model manufacturer, go-kart driver, computer user, wood carver or vocalist, but a developed personality. The article reveals the interpretation of the authorial educational institution. It is a set of the following components: the presence of the author, the leader of the teaching staff; the concept of «school» formulated by the author; exploratory nature of the activity, the implementation of the experiment; synthesis of worldview concept and innovative technologies; creative nature of life; involvement of teachers, students of extracurricular education and parents in the process of implementing the author's concept; stability of results. The study pays attention not only to the management of institutions of additional education, but also to the study of the possibilities of introducing authorial schools, which should have autonomy in management. Thus, the issue of authorial schools, the introduction of broad autonomy in extracurricular education institutions is important. The author of the article raises the issue of conducting experimental work in institutions of additional education, focuses on the importance of quality services for children and youth, emphasizes the need for active cooperation of administrative representatives with wide layers of society.

Key words:

extracurricular education; student youth; authorial school.

Постановка проблеми. Тенденції, що характеризують сучасну освітню систему в Україні, свідчать про потребу в учіннях, нових методологіях і технологіях якісного управління, в основі яких – принципи демократизації. Нові вимоги до якості надання освітніх послуг, зокрема й у закладах позашкільної освіти, передбачають створення необхідних умов для впровадження автономізації для їх подальшої діяльності, оскільки швидкість процесів в освіті, її цифровізація, діджиталізація вимагають ефективних дій з урахуванням оновлення освітнього простору нашої країни. У системі управління позашкільною освітою наш час висуває вимоги щодо їх активної співпраці з різними представниками соціуму, ініціативності в проведенні різноманітних програм як із державними, так і з приватними

зкладами, здатності до формування нових політик, а також планування та оцінки власної діяльності як суб'єктів освіти. Така системна діяльність відображається в міжнародних і державних нормативно-правових документах, концепціях, законах і має спиратися на ґрунтовні дослідження, у яких визначається мета, завдання, зміст, принципи, форми і методи практичної реалізації. Так, наприклад, ідеалами Європейської асоціації установ неформальної освіти для дітей та молоді (EAICY) проголошено демократію, гуманізм, свободу та рівність людей, а основними цінностями – якісну роботу з молоддю.

Можна констатувати, що сучасний спосіб управління закладом позашкільної освіти як адміністративна діяльність хоч і спрямований на задоволення дітей та молоді як споживачів

позашкільних освітніх послуг, все-таки є недостатньо чітким. Основні терміни, поняття, визначення мети, завдань, принципів, форм і методів управління в закладах позашкільної освіти потребують переоцінки. Багато закладів позашкільної освіти побудовані, ураховуючи принцип «згори вниз», тобто є ієрархічними, і робота зі споживачами позашкільних освітніх послуг хоч і сприймається як конче необхідна, проте не за своїм змістом, а здебільшого як операційна. Саме тому можна вести мову лише про умовне управління, що відрізняється від приватних закладів освіти, які сьогодні здебільшого є доволі сильними конкурентами в галузі надання позашкільних освітніх послуг. Ситуація ускладнюється тим, що для позашкільної освіти характерне суттєве скорочення досліджень з проблем їх політичного, соціально-економічного розвитку, що майже вилучило стратегічні й оперативні політики та їх вплив на подальший розвиток закладів позашкільної освіти, і багато науковців, що вивчають проблеми позашкільної освіти, переорієнтовані на методичні аспекти виховної роботи зі здобувачами позашкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній системі закладів позашкільної освіти накопичено багато ідей, що реалізуються в досвіді впровадження в їх роботу авторських шкіл і пов'язані з автономізацією їхньої діяльності. Так, філософсько-педагогічні аспекти цієї проблеми розкрито в площині «позашкільна освіта – учнівська молодь», що висвітлено в роботах зарубіжних (Т. Левовіскі [9], К. Сміш [10], П. Фордхам [11] та ін.) та українських учених (В. Андрущенко [1], В. Кремень [3], О. Мармаза [5] та ін.).

Обґрунтування державного регулювання закладів позашкільної освіти відображено в працях українських учених з теорії і практики управління, зокрема тієї їх частини, що присвячена збереженню потенціалу цих закладів, їх навчальної, виховної та дозвілєвої діяльності (Р. Науменко [6], Л. Яременко [8] та ін.). Звернемо в цьому контексті увагу й на праці вчених-педагогів (О. Богомислов [2], О. Литовченко [4] та ін.). Основну увагу вчених, що висувують ідеї ефективної діяльності закладів позашкільної освіти, зосереджено на вдосконаленні здібностей особистості, розвитку творчих сил як основної мети, формуванні свідомого ставлення до вибору подальшої професії, досвіду громадської, екологічної, спортивної, художньо-естетичної, мистецької, дослідницької діяльності, історії дозвілєзнавства та тенденціях конструювання життєтворчих практик у розвитку здобувачів позашкільної освіти. Результати цих та інших

досліджень є підґрунтям для системного вивчення проблеми новаторства в авторських школах у сучасних умовах.

Формулювання цілей статті. Мета статті: розкрити концепт «авторська школа» та визначити напрями покращення роботи позашкільних закладів освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для освітніх політиків, управлінців та експертів є два безпрограшних способи самоствердження – реставрувати освітню систему минулого і фантазувати на тему освіти майбутнього.

Освіту майбутнього обговорювати вже не так безпечно, як 30 років тому, на зорі незалежності, оскільки, на відміну від освіти минулого, майбутнє не просто настане, воно настане ще за нашого життя. Точніше, воно вже настало.

Майбутнє принципово непередбачуване, але ніхто не знімає із закладу позашкільної освіти завдання допомогти дітям зорієнтуватися й визначитися зі своїми вподобаннями в житті – у непередбачуваному, невизначеному житті, яке стрімко змінюється.

Складність освітньої політики у сфері позашкільної освіти нині полягає в тому, щоб точно встановити потребу сьогодення як майбутнього, що зароджується. Тому для експертного аналізу ситуації в позашкільній освіті, оцінки того, що відбувається в закладі позашкільної освіти, намірів і дій чиновників МОН важливо не піддаватися політиканству і спекуляції.

Ефективність освітньої політики залежить від того, наскільки органічно культурно-історичний хід розвитку позашкільної освіти в Україні пов'язується з сьогоденним станом суспільства, економіки, держави і готує майбутній крок розвитку. Саме освітня політика перебуває в зоні найближчого розвитку закладів позашкільної освіти.

Позашкільна освіта розвивається не тільки під впливом зовнішніх факторів – децентралізації, економіки, технології, демографії. У позашкільній освіті є внутрішні закони розвитку: діти сьогодні зовсім не ті, що були раніше.

Внутрішні закони розвитку закладу позашкільної освіти визначають зміни відносин: на зміну традиційності приходить необхідність моделювання. Змінилася система цінностей – на чільне місце виходить мета розвитку дитини, модернізація змісту позашкільної освіти – і вже не тільки зміст навчальних програм з позашкільної освіти, а й особисті якості, компетенції вихованців (учнів), слухачів доповнюють палітру позашкільної освіти.

Сплеск освітніх інновацій в 90-х роках минулого століття став свідченням готовності педагогічного співтовариства до глибинних змін в освіті, до утвердження нових пріоритетів у державно-громадській освітній політиці. Освітні ініціативи були висунуті не державою («згори»), а суспільством («знизу»). Минув час – і хвиля інновацій докотилася й до позашкільної освіти. Слушним є зауваження О. Хомерікі про те, що «“наказові” алгоритми відійшли в минуле, і сьогодні початку реформ передує широка наукова й політична дискусія для виникнення консенсусу щодо їх найвищих цілей і запланованих моделей та засобів. Організатори реформ припинили нехтувати пріоритетами всього населення й навчилися залучати до їх реалізації широку громадськість, науковців із різних галузей знань, учителів і викладачів, учнів та студентів, їхніх батьків, журналістів, представників об'єднань бізнесменів, професійних спілок тощо. Єдиний шлях досягнення такої мети – повільний і законодавчий» [7, с. 104–105].

Система позашкільної освіти є унікальним соціально-педагогічним інститутом. Для багатьох дітей заняття в позашкільних закладах стають згодом справою всього життя. Позашкільна освіта, за своєю суттю, розвивається як демократична відкрита соціально-педагогічна система і має дуже потужний потенціал щодо підготовки дітей і підлітків до життєвого самовизначення. Вона функціонує не просто для того, щоб зайняти вільний час школярів, хоча і це важливо як для розвитку особистості загалом, так і для виконання завдань профілактики девіантної поведінки дітей та молоді.

У процесі засвоєння навчальних програм із позашкільної освіти в дітей формується ціннісне ставлення до здоров'я, сім'ї, навколишнього світу, історії, освіти, професійної діяльності; а також такі принципово важливі для особистісного становлення якості, як мобільність і комунікативність, формується соціальна компетентність, особистісна позиція; потреба в саморозвитку й готовність до самореалізації та інтеграції в культуротворчий процес.

«Авторська школа» виступає як інституційне поняття та являє собою експериментальний заклад освіти, діяльність якого будується на основі провідних психолого-педагогічних і організаційно-управлінських концепцій, розроблених окремим автором або авторським колективом. Такі «школи» є феноменом інноваційної освітньої практики. Суть експерименту в «авторських школах» полягає

в пошуку нових цілей освіти, нового змісту освіти і технологій.

Моделювання «Авторської школи» в системі позашкільної освіти не було простою зміною назви закладу позашкільної освіти. Це було принципове оновлення різних сфер життєдіяльності закладу, що виявилось в ряді позитивних тенденцій, які стосуються організаційних аспектів діяльності, і, насамперед, зміни змістовного складника, що сприяє розширенню простору самореалізації особистості.

«Авторська школа» в системі позашкільної освіти дає змогу для реалізації ідеї новаторства. Вона сприяє розширенню соціально-педагогічної функції закладу позашкільної освіти. У цьому разі розвиток особистості стає метою позашкільної освіти, сприяє формуванню соціальної компетентності дітей і юнацтва та набуттю соціального досвіду. А педагогічні цілі стають більш відчутними й виражаються вже не в прагненні зробити з дитини танцюриста, виробника авіамоделей, водія картингу, користувача комп'ютера, різьбяр по дереву або виконавця-вокаліста. Педагогічні цілі спрямовані на задоволення запитів держави, суспільства, замовників позашкільних освітніх послуг із формування всебічно розвиненої особистості в умовах свободи вибору кожного здобувача позашкільної освіти.

Інноваційна діяльність Центру творчості «Шевченківець» м. Києва як школи життєтворчості являє собою систему взаємопов'язаних цілей і засобів їх досягнення. Вона забезпечує ефективне виконання конкретного завдання з моделювання авторського закладу освіти, вираженого в кількісних і якісних показниках, і веде до інновації. Педагогічні інновації припускають використання в роботі закладу позашкільної освіти оновлених педагогічних технологій, методів і форм організації освітнього процесу, тобто цілеспрямовані дії, завдяки яким відбувається перетворення освітнього середовища, змінюється на краще наявна система, реалізуються прагнення до більш високої якості освітньої діяльності.

Із чого все починалося? Усе починалося з проблеми. Коли педагогічний колектив виявляє невідповідність бажаного і дійсності, він стикається з проблемою. Педагогічні спостереження, діагностика наявної педагогічної дійсності, вивчення науково-методичної та нормативної літератури допомагає педагогам отримати вихідні фактичні дані про реальний стан такого педагогічного явища, як авторська модель закладу позашкільної освіти. Коли команда педагогів зіставляє ці дані з тим

«бажаним», яке повинно бути, виникає ідея. Ідея про те, як змінити реальність і наблизити її до бажаного. Ідея – це думка про шляхи та способи перетворення вихідної ситуації на плановану, це дієва єдність сьогодення і майбутнього, це думка, що спонукає до дії. Якщо ця думка оригінальна й веде до нової якості або більш раціонального виконання, то це та «іскра», те джерело, з якого починається педагогічна творчість. Так у нас зародилася творча педагогічна новація, за яку ми дякуємо Іванові Гнатовичу Єрмакову, а саме – за його наукове надбання – технологію життєтворчості. Попри те, що він розглядає її застосування в межах системи загальної середньої освіти, ми все-таки наважуємося твердити, що для закладів позашкільної освіти життєтворчість є тим благодатним джерелом, яке підживлює глибинні можливості позашкільної освіти.

Отримавши свідчення про авторську концепцію і модель Центру творчості «Шевченківець» як школи життєтворчості особистості, команда однодумців узялася до реалізації на практиці авторської ідеї, що і стало методологією досягнення успіху, мистецтвом керівництва і координації зусиль людей із використання ресурсів і застосування здобутків сучасної педагогічної та психологічної науки, інформаційних технологій для успішного досягнення цілей за результатами, часом, якістю тощо.

За всіма ознаками, сукупність яких відображає трактування авторського закладу освіти, а саме: наявність автора, лідера педагогічного колективу; сформульована автором концепція «школи»; пошуковий характер діяльності, здійснення експерименту; синтез світоглядної концепції та інноваційних

технологій; творчий характер життєдіяльності; залучення педагогів, здобувачів позашкільної освіти та батьківської громадськості до процесу реалізації авторської концепції; стійкість і стабільність результатів – Центр творчості «Шевченківець» став успішним учасником експериментально-дослідної роботи Інституту модернізації змісту освіти.

Наша експериментальна робота спирається на педагогічні закономірності освітньої діяльності, і саме тому ми вважаємо, що культура авторства, розвиток автономізації в позашкільних закладах освіти передбачає виконання специфічної професійної діяльності – управління не лише освітньо-культурними, а й культурно-дозвіллевими процесами. Отже, йдеться про культуру освітньої та дозвіллевої діяльності, яку слід розвивати як цілісну систему, що рефлексивно пов'язана з різними галузями життя – як минулого і сучасного, так і майбутнього.

Висновки. З огляду на викладене вище, вважаємо, що для досягнення високого рівня роботи закладів позашкільної освіти важливо розв'язати такі проблеми: забезпечення можливості отримання здобувачами освіти якісних позашкільних освітніх послуг, зміна підходів до впровадження нових авторських ідей з урахуванням проведення експериментальних досліджень, адже заклади позашкільної освіти сьогодні є частиною глобальних потоків, спрямованих на розкриття альтернативних культурних практик освіти, де основну увагу приділено практикам формування соціабельності, на які, як на рух, пов'язаний із особистим вибором дітей та молоді, чинять вплив різноманітні освітні політики.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті. Нариси. Інтерв'ю. Київ: Знання України, 2008. 819 с.
2. Богомыслов О. Позашкільні навчальні заклади у системі техніко-технологічної підготовки молоді. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 22–26.
3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
4. Литовченко О. В. Виховний потенціал позашкільних навчальних закладів: рівні реалізації виховних можливостей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Ін-т проблем виховання АПН України. Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. Вип. 14. Кн. I. С. 220–229.*
5. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Харків: Основа, 2007. 448 с. (Серія «Адміністратору школи»).
6. Науменко Р. Державне регулювання позашкільної освіти в умовах модернізації системи освіти в Україні. *Вісник Національної академії державного управління*. 2009. Вип. 4(32). С. 246-253.

References

1. Andrushchenko V.P. (2008). Reflections on education: Articles. Draw. Interview. Kyiv: Knowledge of Ukraine. 819 p. [in Ukrainian]
2. Bogomyslov O. (2015). Extracurricular educational institutions in the system of technical and technological training of youth. Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects. Vip. 51. P. 22–26. [in Ukrainian]
3. Kremen V.G. (2005). Education and science in Ukraine: innovative aspects. Strategy. Realization. Results. Kyiv: Gramota. 448 p. [in Ukrainian]
4. Litovchenko O.V. (2010). Educational potential of out-of-school educational institutions: levels of realization of educational opportunities. Theoretical and methodological problems of education of children and students: coll. science. works. Institute of Education Problems of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kirovograd: Imex-LTD LLC. Issue. 14. Book. I. P. 220–229. [in Ukrainian]
5. Marmaza O.I. (2007). Management in education: a road map of the head. Kharkiv: Osnova. 448 p. (Series "School Administrator"). [in Ukrainian]
6. Naumenko R. (2009). State regulation of out-of-school

7. Хомерікі О. А. Автономія вищих навчальних закладів у сучасних соціально-економічних реаліях: конкурентні війни або трамплін для стрибка? *Грані*. 2015. № 1(117). С. 103–108.
 8. Яременко Л. Позашкільна освіта як навчальна, виховна і дозвілсва діяльність. *Вища освіта України*. 2012. Вип. 4. С. 52–58.
 9. Fordham P. E. «Informal, non-formal and formal education programmes» in YMCA George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2, London: YMCA George Williams College, 1993.
 10. Lewowicki T. Interdyscyplinarność pedagogiki – tradycja i współczesność, problemy i szanse. *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdiscypliny*. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, 2013. S. 17–31.
 11. Smith K. Non-formal education. *The informal education homepage, first listing*: July 1996. Last update: February 05, 2009. URL: <http://www.infed.org/biblio/bnonfor.htm/06.04.2009> (дата звернення: 15.10.2020).
7. Homeriki O.A. (2015). Autonomy of higher education in modern socio-economic realities: competitive wars or a springboard to jump? *Grani*. № 1 (117). P. 103–108. [in Ukrainian]
 8. Yaremenko L. (2012). Extracurricular education as an educational, upbringing and leisure activity. Higher education in Ukraine. Ed. 4. P. 52–58. [in Ukrainian]
 9. Fordham P. E. (1993). «Informal, non-formal and formal education programs» in YMCA George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2, London: YMCA George Williams College. [in English]
 10. Lewowicki T. (2013). Interdisciplinarity of pedagogy - tradition and community, problems and opportunities. Interdisciplinarity of pedagogy and its subdisciplines. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji. P. 17–31. [in Polish]
 11. Smith K. (1996). Non-formal education. The informal education homepage, first listing: July 1996. Last update: February 05, 2009. URL: <http://www.infed.org/biblio/bnonfor.htm/06.04.2009> (access date: 15.10.2020). [in English]

Відомості про автора:**Мосякова Ірина Юліївна**

mosyakova@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-87-91

*Матеріал надійшов до редакції 16. 08. 2020 р.**Прийнято до друку 02. 10. 2020 р.***Information about the author:****Mosiakova Iryna Yuliivna**

mosyakova@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-87-91

*Received at the editorial office 16. 08. 2020.**Accepted for publishing 02. 10. 20.*

CHALLENGES THAT THE UKRAINIAN-SPEAKING STUDENTS FACE WHILE LEARNING ENGLISH

Mariana Opyr, Svitlana Panchyshyn, Svitlana Dobrovol'ska

Lviv National Agrarian University

Resume:

The article deals with the principal difficulties, faced by Ukrainian-speaking students in the process of learning English as a foreign language. The research considers specifically grammar problems, caused by some crucial differences between English and Ukrainian. The authors analyze both main and auxiliary parts of speech and argue the reasons of problems and challenges, faced by the students while learning English. The article substantiates that one of the most important aspects, which should be considered in the process of a foreign language learning, particularly English, includes comparison of its principal categories with those, which are specific for the students' native language, namely Ukrainian. Among the main problems of the English language learning, Ukrainian students specify the following groups, i.e. phonetics, grammar, and stylistics. The research suggests that it is expedient to use the cognitive-communicative approach to study grammar. In the article, it is stressed that to get an integral idea about common and different features of the grammar of English and Ukrainian, it is reasonable to compare such important aspect as morphology, i.e. morphological peculiarities of both languages. To compare and analyze the morphology of English and Ukrainian, it is necessary to consider specific features of the parts of speech, specifically noun, adjective, verb and auxiliary parts of speech. The factors, which secure success in mastering foreign languages, are determined in the article; primarily they include high motivation of students, ability to organize a consistent independent work with language material, involving all available options and sources, persistence and a positive, optimistic approach, as well as awareness of personal responsibility for the result. In the research it is stressed that the current progress of technologies, including teaching ones, can greatly simplify mastering any foreign language and the issue needs the further study.

Key words:

grammar category; parts of speech; similarities; differences; English and Ukrainian languages.

Анотація:

Опир Мар'яна, Панчишин Світлана, Добровольська Світлана. Труднощі у вивченні англійської мови україномовними студентами.

У статті розглянуто основні труднощі, з якими стикаються українські студенти в процесі вивчення англійської мови як іноземної. Висвітлено специфічні граматичні проблеми, зумовлені радикальними відмінностями між англійською та українською мовами. Проаналізовано основні та допоміжні частини мови, а також визначено причини виникнення проблем у процесі вивчення англійської мови. З'ясовано, що одним з основних аспектів, який необхідно враховувати під час вивчення іноземної, зокрема англійської мови, є порівняння її принципових категорій зі специфічними категоріями рідної мови студентів – української. Серед найбільш складних категорій для вивчення, на думку українських студентів, в англійській мові можна виділити фонетику, граматику й стилістику. Доведено, що для вивчення граматики доцільно використовувати когнітивно-комунікативний підхід. Для отримання цілісного уявлення про спільні та відмінні характеристики граматики англійської та української мов насамперед потрібно порівняти морфологічні особливості обох мов, урахувавши специфіку частин мови, зокрема іменника, прикметника, дієслова, а також допоміжних частин мови. Визначено чинники, що забезпечують успіх в оволодінні іноземними мовами: висока мотивація студентів, уміння організувати послідовну самостійну роботу з мовним матеріалом із залученням усіх наявних джерел, наполегливість, позитивне та оптимістичне налаштування, а також усвідомлення особистої відповідальності за результат. Підкреслено, що сучасний прогрес технологій, зокрема й технологій викладання, може значно спростити оволодіння будь-якою іноземною мовою, а тому це питання потребує подальшого вивчення.

Ключові слова:

граматична категорія; частини мови; схожості; відмінності; англійська та українська мови.

Аннотация:

Опир Марьяна, Панчишин Светлана, Добровольская Светлана. Трудности изучения английского языка украиноязычными студентами.

В статье рассмотрены основные трудности, с которыми сталкиваются украинские студенты в процессе изучения английского языка как иностранного. Определены специфические грамматические проблемы, вызванные радикальными различиями между английским и украинским языками. Проанализированы основные и вспомогательные части речи, а также выяснены причины возникновения проблем в процессе изучения английского языка. Доказано, что одним из основных аспектов, который необходимо учитывать в процессе изучения иностранного, в частности английского языка, является сравнение его принципиальных категорий с теми, которые специфичны для родного языка студентов, а именно – украинского. Среди наиболее сложных категорий для изучения, по мнению украинских студентов, в английском языке можно выделить фонетику, грамматику и стилистику. Исследование показало, что для изучения грамматики целесообразно использовать когнитивно-коммуникативный подход. Подчеркнуто, что для получения целостного представления об общих и отличительных характеристиках грамматики английского и украинского языков целесообразно сопоставить такой важный аспект, как морфология, то есть морфологические особенности обоих языков, с учетом особенностей частей речи, в частности существительного, прилагательного, глагола и вспомогательных частей речи. В работе определены факторы, обеспечивающие успех в овладении иностранными языками: высокая мотивация студентов, умение организовать последовательную самостоятельную работу с языковым материалом, задействуя все доступные источники, настойчивость, позитивный и оптимистичный настрой, а также осознание личной ответственности за результат. В исследовании акцентировано на том, что текущий прогресс технологий, в частности технологий обучения, может существенно упростить овладение любым иностранным языком, и поэтому данный вопрос требует дальнейшего изучения.

Ключевые слова:

грамматическая категория; части речи; сходства; различия; английский и украинский языки.

Problem setting. This research is devoted to investigation of the problems, which students speaking Slavic languages, specifically Ukrainian speaking students, face while studying the English language.

The article studies the principal differences of the Ukrainian and English languages. The goal of the research is to determine the main difficulties Ukrainian students face while learning English, particularly morphological aspects of both

languages, in order to simplify the process of English mastering. The work provides analysis of the problem aspects and suggest the ways to avoid the most common mistakes in the process of language learning.

Task setting. One of the most important aspects, which should be considered in the process of FL learning, particularly English, includes comparison of its principal categories with those, which are specific for the native language of students, namely Ukrainian. Such approach can be useful in case the compared phenomena exist in both languages and have similar forms. However, considering the differences in the nature of two mentioned languages, most of their categories differ, causing difficulties for learners.

Solution of the tasks, outlined in the article, is secured by general scientific and specific methods of research, namely induction and deduction - to collect, make systematization and processing of the information; method of observation – to get statistics about the errors the Ukrainian speaking student make while English learning, the method of analysis – to study the reasons causing difficulties for the students in mastering the main English grammar categories, the method of comparison – to examine the crucial morphological differences of both languages, and abstract-logical method – to make theoretical generalization and conclusions.

Analysis of recent researches and publications. A great number of scientific works on the methodology of foreign languages (hereafter FL) learning is devoted to the methods of efficient and effective teaching, focused on formation of students' language and speaking competences of high level. Those works are intended for teachers and supply recommendations and advices concerning organization of the process of learning and application of effective tools and methods. However, a person is still the central figure of that process, i.e. the person who learns – a student (a pupil or a listener of language courses). The way the student organizes himself/herself in the process of FL learning determines the ultimate result. The issues of organization of student's work on FL learning, particularly arrangement of learning process, independent work with language material, personal features to achieve the success in FL learning, are not of less importance than the methodology of FL learning.

Grammar has been and always will be the main headache of English teachers, particularly at non-linguistic universities. In spite of a huge scope of grammar exercises and numerous endeavors to explain all peculiarities of grammar constructions, efficiency of that process is still not very high. Many scientists and linguists, famous educators and philologists have tried to develop a specific

methodology, to outline particular ways for English grammar learning and teaching. I.M. Berman was the first who developed a specific method of grammar teaching at a technical university. He proposed to introduce some elements and aspects of informatics in the process of teaching of grammar phenomena [17]. He also employed some peculiarities of non-humanities by adding large scheme-blocks, symbols and algorithmic schemes in the presentation of grammar material. His ideas and system have created a base for theoretical and practical works of A. Reshetov, S. Solovii, L. Abrosymova. Later, some elements of such approach to English learning were used in the works of philologists and linguists, such as L. Chernovatyi, V. Karaban, I. Lipko, I. Nabokova, V. Samokhina, O. Rebrii, I. Frolova, N. Kovalchuk, S. Pchelina, T. Shchokina, O. Pietukhova, S. Romaniuk, H. Malyna.

Scope of the research. Among the main problems of the English language learning, Ukrainian students specify the following groups, i.e. phonetics, grammar, and stylistics. They are forced by the principal differences of those languages, i.e. English and Ukrainian. All of them are very important. Nevertheless, the authors of the article consider that grammar, particularly morphology, is of crucial importance for the success in the process of English learning.

The process of grammar learning should be of system and algorithm character. To master new aspects, students should develop their basic level of English skills to be able to correlate and differentiate and thus, to understand the main grammar structures with their following reproduction [9].

To study grammar, it is expedient to use the cognitive-communicative approach. Cognitive technologies can secure deeper comprehension and practical application of the knowledge of English, whereas the communicative approach is currently the most relevant and efficient method of FL learning. The communicative method is focused on mastering all skills of speaking activities in complex. However, to study more difficult topics and fluent speaking of the language, it is necessary to involve the students in the continuous exercising of grammar.

To get an integral idea about common and different features of the grammar of English and Ukrainian, it is reasonable to compare such important aspect as morphology, i.e. morphological peculiarities of both languages. To compare and analyze the morphology of English and Ukrainian, it is necessary to consider specific features of the parts of speech, specifically noun, adjective, verb and auxiliary parts of speech.

Noun in the Ukrainian language is characterized by three grammar categories: 1) the category of case, which consists of six cases; 2) the category of number, which has two numbers – singular and plural; 3) the category of gender, which is represented by three genders – masculine, feminine, and neuter; which have the appropriate morphological expression. Contrary to the Ukrainian language, English noun is characterized by two grammar categories: 1) the category of number, which is represented by singular and plural; 2) the category of determination (definiteness-indefiniteness), which is represented by articles in the pre-position [13, p. 8].

The category of number is present in both compared languages, but in a different way. Among the English nominative parts of speech, it is specific only for nouns. The principal way to make a plural form in English and Ukrainian suggests use of flexion, sometimes along with changes of root consonants, e.g. English: *Knife – knives*; Ukrainian: *друз – друзи*.

In English, there are some nouns, which have the form of the remains of Anglo-Saxon palatal mutation, i.e. the way of form-composition, which is called an internal flexion, e.g. *goose – geese*; *foot – feet*; *mouse – mice*.

Another peculiarity of English, which is not specific for Ukrainian, is that it has nouns, borrowed from other languages with the foreign flexion of plural, e.g. *antenna – antennae*, *datum – data*, *phenomenon – phenomena*. However, there is a tendency to displacement of the foreign flexion by the original flexion, e.g. *antenna – antennas*, *medium – mediums*, along with *antennae* and *media* respectively.

In the Ukrainian language, the form of plural without a flexion is particular only for the borrowed nouns ending with some vowels, e.g.: *колібри*, *пончо*, *кенгуру*. In English, numerous nouns of German origin, like *deer*, *sheep*, *swine*, *neut* do not have flexions of plural [2, p. 9].

Considering the category of gender, the differences between the Ukrainian and English languages are more essential than in the category of number and case. Gender is one of the most specific categories of Ukrainian, whereas in English, the grammar category of gender is absent. In Ukrainian, gender as a language category, features all nouns but for pluralia tantum. Each noun in the content of their semes, determining its grammar essence, obligatory has the seme of gender, particularly masculine, feminine, and neuter. In English, there is no specific grammar means of gender expression. The only suffix, expressing the feminine gender is *-ess*: *actor – actress*, *heir – heiress*, *lion – lioness*, *tiger – tigress* [2, p. 13–16].

It is necessary to mention another important aspect, which is specific for Ukrainian-language speakers and causes problems of understanding of the message by recipients, i.e. peculiarities of possessive case in English. In the English language, there is a narrow use of it, and the specific feature is that the possessive case is placed before the characterized word that is different from the situations of its use in Ukrainian and is the reason for students' interference at that grammar level. “*If to talk about my friend's, I don't have a lot of friends. I have two best friend's Arthur and Ivan*”. – “*If to talk about my friends, I don't have a lot of friends. I have two best friends Arthur and Ivan*”. The presented example confirms that Possessive case is a complicated topic for those, who study English as a foreign language.

Some difficulties also appear in terms of the category of adjectives. In Ukrainian, adjective is an independent part of speech, which express the processual (semantic) feature of an object, revealed in the grammar categories of gender, number and case. Contrary to the Ukrainian language, adjectives in the English language are not agreed with noun and, in that sense, are characteristic for the languages of completely different type, i.e. agglutinative ones, for example the Turkic language, in which no agreement with the noun is of typological character. Moreover, both in English and in Ukrainian, an adjective expresses a feature, quality and property of subjects and has morphologically revealed category of the degree of quality (comparison).

Adjectives in the English language are not changed by genders, numbers and cases, and thus, they significantly differ from the same part of speech in the Ukrainian language. The only category of adjective in English is the degrees of comparison.

In spite of the fact that in the studied languages, the degrees of comparison are formed both synthetically and analytically, students still make mistakes in that aspect, because the degrees of comparison are suppletively formed. For instance, “*It is good than was previously*” – “*Це краще, ніж було раніше*”. The adjective “good – better – the best” in the comparative degree, which is used for comparison. In the demonstrated sentence, it is necessary to use the form “better”. “*It is better than was previously*”.

An important nuance of use of the superlative degree of comparison in English statements is that it is preceded by the definite article “*the*”: “*He is best person in my life*” – “*Він найкраща людина в моєму житті*”. In the Ukrainian language the prefix *най-* is a part of the superlative degree of comparison and thus, students miss the article, which is an obligatory feature of the superlative

degree of comparison (*themoost, thebest, theleast*, etc.).

Moreover, while analyzing students' works, it is marked that sometimes they make mistakes in the use of the comparative degree of adjectives, e.g. "After my school degree I had notas higher levelof my English as I want", instead of a simple phrase "...notashighasIwant."

A verb is probably the largest category in terms of use and thus making mistakes and difficulties. A verb as a morphological category is also an important aspect in the study of morphological interference. Thus, comparing it with other parts of speech in the modern English language, the authors notice that the category of verb has a broad system of inflexion. It was been already mentioned that English is an example of analytical language and thus, verbs in that language have mostly analytical forms, whereas in Ukrainian – synthetic ones.

The necessity to use the particle "to" before the appropriate form of the verb is uncustomary for Ukrainians because of the impact on their native language. The following sentences can be analyzed as an example of such problem:

"I like read books, especially about philosophy" – "Я люблю читати книги, особливо з філософії".

"I love spend my free time with my lovely family". – "Я люблю проводити вільний час з моєю любовою сім'єю".

"I started go to school" – "Я почала ходити до школи".

"I like to do everything". – "Я все люблю робити".

An important peculiarity of English verbs is that changes in the personal endings of the verbs are particular only for the third person singular, e.g. inflecting of the verb "to love" looks like:

I love
You love
He/she/it loves
We love
They love
You love

Contrary to the grammar rules of the Ukrainian language, in English only the third person singular gets the ending – (e)s, whereas in Ukrainian the change of endings is characteristics of each person:

Я люблю
Ти любиш
Він/вона любить
Ми любимо
Вони люблять
Ви любите

In the analyzed cases, one can also observe the samples of grammar interference in use of the specific forms of verbs. Students, overlapping their knowledge of grammar of their native language, add

the ending – (e)s where it is not needed in English. For instance, "They makes a nice couple". – "Вони гарна пара". "They helps me a lot both with learning and having a good time". – "Вони дуже допомагають мені і навчатися, і гарно проводити час".

To make the appropriate form of the above presented sentence it is necessary to substitute the personal form of the verbs, i.e. "They make a nice couple" and «They help me a lot both with learning and having a good time".

Moreover, for a Ukrainian-speaking person it is not common to use the English "I am", which is a part of Verb Phrase in the English grammar. To describe somebody's emotional or physical conditions, it is necessary to use the grammar construction "I+to be +adj". "I am happy to see you", "I am exhausted after classes", etc. The grammar construction is used not only in the Present Tense, but also in other Tense forms of the verbs in Active Voice.

In the Ukrainian language, it is enough just to say "Я радий тебе бачити", "Я виснажений після уроків", etc. Thus, the English-learning students often make similar mistakes omitting the verb "to be": "I have many friends. I very glad that have them", instead of "I have many friend. I am very glad that have them".

Ukrainian verbs are characterized by the semes of grammar categories, particularly:

- 1) the category of aspect, which is revealed by morphological forms of perfective and imperfective aspects;
- 2) the category of tense, which is revealed in the forms of five tenses – three forms of tenses of imperfective and two forms of perfective aspects;
- 3) the category of voice, which is morphologically expressed in the form of active, reflexive and passive voice;
- 4) the category of mood, represented by three forms, i.e. indicative, imperative and subjunctive moods;
- 5) the category of person, expressed by personal endings;
- 6) the category of number, expressed by personal endings;
- 7) the category of gender in the form of singular of past tense.

In the system of English verbs, the following categories are specific, particularly:

- 1) the category of tense, presented by three forms of tenses, i.e. present, past and future;
- 2) the category of mood, namely indicative, imperative and subjunctive I, subjunctive II;
- 3) the category of voice, which is morphologically expressed in the form of active and passive voice;

4) the category of aspect, presented in the forms of two aspects, i.e. general and continuous;

5) the category of time reference, presented in the perfect forms;

6) the category of person, expressed in the present tense by the morpheme-(e)s and zero morpheme of other persons;

7) the category of number [18, p. 32–33].

A continuous problem for students is to learn irregular verbs. However, using poems, pictures, funny stories, although it may seem not serious for the students of technical specialties, but it is more efficient and effective method than simple learning by heart. For instance, students can learn the following poem, e.g.

У банк вирішив я *go – went – gone* (йти, їхати)

Одну справу *do – did – done* (робити)

Охоронця я *shoot – shot – shot* (стріляти)

Щоб він мене не *catch – caught – caught* (ловити)

Охоронець на підлогу *fall – fell – fallen* (падати)

А гроші всі я *steal – stole – stolen* (красти)

До себе на дачу *ride – rode – ridden* (їхати)

У комірчині гроші *hide – hid – hidden* (ховати)

Ніхто мене не *find – found – found* (знаходити)

Всіх навколо пальця *wind – wound – wound* (намотувати, обводити).

In English, Passive Voice is used more often than in Ukrainian. In the Ukrainian language, Passive Voice can be formed only for transitive verbs, which is followed by a direct object. In the English language, such passive phrases are often used basing on intransitive verb. Here are some examples of the passive forms of verbs, derived from nouns, e.g. “*The girl was teaed and tangoed by Anthony Brown*”. – “*Дівчину пригощав чаєм і танцював з нею Антоні Браун*”.

It is also necessary to consider peculiarities of auxiliary parts of speech. In Ukrainian, the relations between words are expressed by means of governed case forms of nouns, pronouns, substantiated adjectives or numerals from the governing verbs, nouns, adjectives, pronouns, numerals, adverbs, which are linked by a preposition.

Article as a morphological category needs particular attention of Slavic-speaking students, who learn English, because grammatically correct speaking in English needs use of articles before nouns. Only in some grammar cases, they can be omitted or substituted by possessive or indefinite pronouns (some, any).

In the context of the above-mentioned fact, checking works of Ukrainian students of different courses, the authors of the research determine that the majority of mistakes deals with the use of articles that is explained by absence of such category in their native language.

The mistakes of article use can be divided into two groups:

- lack of article
- incorrect use of article

Thus, the first group of mistakes are as follows:

“*She is teacher*” – in that case, when student describes the kind of activity of his/her mother, it is possible to use definite or indefinite article. Whereas, if no specification is needed, the indefinite article should be used: “*Sheisateacher*”.

“*I have a/the friend, which I know since my childhood. Her name is Ilona*». – in that sentence, one can use either definite or indefinite article, because the student mentions about her/his friend for the first time and thus, it is possible to use indefinite article, but she/he means a definite friend and says her name, thus it is possible to use the definite article before the noun. The same is true for the following examples from the students’ works:

“*My father isa/thehead ofour family, he is strong and brave*”.

“*I amastudent of Ostroh academy*”.

“*In free time, I go toa/thepicnic*”.’

“*It is not less important for me to knowa/thelanguage*”.

Moreover, in the students’ works there are also cases of no article used, as well as case of incorrect use of article before nouns.

In the English language, there are two indefinite articles a/an, which are used depending on the following noun. “*As I had hadqintention to enter the Ostroh Academy, and my dream came true*”. In that case, the student used the indefinite article “a” before the noun “intention”, whereas before the nouns starting with vowel (not letter but sound), it is necessary to use the article “an”, i.e. “*As I had hadanintention to enter the Ostroh Academy, and my dream came true*». There are also mistakes in the use of article with the noun of plural: “*I like to draw or writeapoems*”.

Thus, it is possible to state that the morphological aspect is very important in terms of appearance of grammar interference in the process of English learning as a first foreign language. Both speaking and writing include key grammar units, i.e. words. Their correct building and use create a precondition for the efficient communication process.

In the modern English language, case endings are almost absent. Thus, prepositions are of great importance along with the word order, which is one of the principal means to express case relations. Prepositions have both grammatical and lexical meaning. The lexical meaning is better expressed in the new-built prepositions, i.e. derivatives (*along, behind*) and less clear in the primary prepositions (*on, in*). Prepositions, as well as each word, have grammar (categorical) meaning, which is understood

as a property of prepositions to specify the character of synthetic relations between words (subordination).

The categorial meaning of prepositions does not depend on the meaning of other words they relate. Some English prepositions perform only grammar function, expressing the same relations in the combination with nouns (or pronouns), which in the Ukrainian language are revealed by indirect cases without prepositions. Such prepositions include *of*, which correlates with the Ukrainian genitive case in combination with a noun: *The roof of the house is painted blue*; *to* – correlates with general case, determining the person, who the action is intended to: *He explained the rule to the student*; *by* – correlates with the ablative case, determining the effective person after the verbs in passive voice: *The letter was signed by the director*; *with* – correlates with the ablative case, determining the object, used for performing the action: *He cut the paper with a knife*.

Although the preposition is an auxiliary part of speech, it makes a considerable impact on the total meaning of the said or written phrase. Here are some comparison:

- look for – шукати
- look after – дбати
- look over – пробачити
- look upon – мати думку
- look to – стежити

Another example:

- break off – перерватися, відокремитися
- break up – вирватися, спалахувати
- break out – розлучатися, розходитися,

припиняти

One more example:

- to call – називати, кликати
- to call at – заходити
- to call up – дзвонити (по телефону)

In the presented examples, only the preposition is changed, whereas the meaning radically differs. Thus, it is clear that incorrect use of prepositions can cause numerous misunderstandings in the process of communication.

In English, nouns have no endings. That is why there is no need to lean cases as in the Ukrainian language. However, it is necessary to study the prepositions, which perform the function of words relation in English word combinations:

- of – is used for creation of the genitive case
- to – is used for the dative case
- by/with – is used for the ablative case

Nevertheless, it is necessary to be careful using the phrases with prepositions in English and Ukrainian, because in most cases, the word-for-word translation is impossible. There are numerous verbs in the English language, which do not require

use of the preposition, whereas in the Ukrainian language it is mandatory:

- to address – звертатися (до)
- to follow – слідувати (за)
- to answer – відповідати (на)

There are many ways to remember English words and enrich vocabulary. Thus, one of them suggests the ability to use the same word in different sentences with different prepositions. For instance, Наприклад, put (класти), put on (робити ставку), put across (обманювати). It confirms the great importance of prepositions.

Analyzing the morphology of English and Ukrainian, attention should be also paid to conjunctions and particles, which do not make a great problem for Ukrainian students while English learning, but still need consideration.

Both in the Ukrainian and English languages, conjunctions are used for connection of sentence members (words and word combinations) in a simple sentence and syntactic structures in a compound sentence. They convey different relations between the sentence members and between sentences. Conjunctions are important grammar means to express consolidated notions about different relations between subjects and phenomena of the surrounding world. Referring to the origin, there are two types of conjunctions, particularly underived – *i, a, бо, ні, та, чи*; and, but, or, if, so, which consist of a root only; and derived – *або, аби, ніби, якщо*; because, unless, until, which consist of a root and a prefix or suffix, and are derived from different parts of speech (verbs, pronouns, adverbs). In that terms, the examined languages are almost similar.

According to the morphological structure, there are three types of conjunctions:

a) simple (underived; simple);

b) compound – *також, немовби, зате, проте; however, therefore, nevertheless;*

c) composite, which consist of several words – *тому що, у зв'язку з тим, через те, що; in order that, as soon as, for the reason that.*

Conjunctions are not members of sentences. They have poor lexical meaning and cannot be substituted by any synonymous conjunctive word. Conjunctions do not correspond to any correlators in the principal clause and have no logical stress.

Contrary to the conjunctions and prepositions, particles are not the means to express syntactic relations. They are divided into those, which have free or fixed place in a sentence (pre-position or post-position). According to their meaning, English particles are divided into several groups:

1. Limiting: *only, just, but, alone, solely, merely, borely.*

2. Intensifying: *simply, still, just, yet, all, but, only, quite, ever.*

3. Connecting: too, also.

4. Negative: not, never.

In the Ukrainian language, particles are divided into two type referring to the peculiarities of their functioning, namely: phrasal and word – and form-making. Phrasal particles are divided into three groups:

1. Particle, expressing different feature aspects of the meaning of words, word combinations and sentences. That group includes: a) demonstrative: ось, он, ген, це, то, от, ото; b) definite: саме, якраз, справді, точно, власне, рівно; c) intensifying: навіть, тільки, лише, хоч би, хоч, хоча б, аж, бодай, все ж.

2. Particles, expressing modal and modal-willful aspects of meaning, particularly a) properly modal: мовляв, мабуть, ніби, наврод чи, ледве чи, ба, ой, ну й; b) affirmative: так, еге, еге ж, отож, аякже, авжеж; c) negative: не, ні, ані; d) interrogative: чи, хіба, невже.

3. Emotionally expressive and expressively intensifying particles: як, який, що за, що то за, просто, адже, от уже, куди там, де там.

Thus, the presented classification demonstrates a great difference between the studied languages in terms of the meaning and use of particles. A variety of particles in the Ukraine language is a feature of that “colorful” and “melodic” language, contrary to English, which is more “strict” and “business” one. Thus, the Ukrainian-speaking students sometimes feel lack of words to express their “Ukrainian emotion” in English.

One of the principles of FL learning involves repetition of models or samples. In English, such samples are called *patterns*. K. Lomb uses a code name clichés. To learn them, it is necessary to repeat them many times. Such repetition is secured by books and by reading different texts in a foreign language. Reading books in a foreign language creates “language microclimate”, which is necessary for successful mastering of the language. Such

microclimate is very important and, while reading texts in a foreign language, students create it by themselves [8].

Another problem for students is the word order in English, because in Ukrainian the word order is not permanent. The abbreviation SVOMT can help in those terms. The students should be explained what the letters mean, particularly S-subject, V-verb-predicate, O-object, M-manner, T-time. Afterwards, the students should compose one or two sentences of the words starting with those letters, e.g. *Superman validates objectives meaningly today*, or *Strange fogverges on Omaha mainly on west today*.

Conclusions and prospects of the future search. To sum up, the English and Ukrainian languages have both common and different features in grammar, particularly at the level of morphology and syntax. Learning English, Ukrainian-speaking students face great problems mostly because of the differences in the foreign and native languages. Therefore, English teachers have a challenge to find the ways to simplify the process of English grammar learning, which has some specificities. However, a poor stress should be done on the similarities in both languages, because, focusing on what is similar, students overlap the knowledge of their native language and learning of the foreign one.

Having analyzed the difficulties the student face while learning English, it is possible to determine the factors, which secure success in mastering foreign languages. They primarily include high motivation of students, ability to organize a consistent independent work with language material, involving all available options and sources, persistence and a positive, optimistic approach, as well as awareness of personal responsibility for the result.

The current progress of technologies, including teaching ones, can greatly simplify mastering of any foreign language and needs further study.

References

1. ABBY Lingvo: Online Dictionary. Available at:<http://www.lingvo.ua/uk> [in English]
2. Beliakov V.I. (2012). Lecture course in subject of Comparative grammar of the English and Ukrainian languages for the third year full-time students and the fourth year part-time students studying “Philology”. Dniprodzerzhynsk: Dniprovsk State Technical University. [in Russian]
3. Blokh, M. (2003). A Coursein Theoretical English Grammar. Moscow: Vyshcha Shkola. [in Russian]
4. Chernovatyy L.M., Karaban, V.I., Lipko, I.P., (2007). Practical English Grammar with Exercises: Basic course: Manual for students of higher and secondary schools with advanced English learning. Nova Knyha, Vinnytsia. [in Ukrainian]
5. Humesky A. (1988). Modern Ukrainian. Toronto. [in English]

Список використаних джерел

1. ABBY Lingvo: Online Dictionary. URL: <http://www.lingvo.ua/uk> (дата звернення: 23.05.2020).
2. Beliakov V. I. Lecture course in subject of Comparative grammar of the English and Ukrainian languages for the third year full-time students and the fourth year part-time students studying “Philology”. Dniprodzerzhynsk: Dniprovsk State Technical University, 2012.
3. Blokh M. A Coursein Theoretical English Grammar. Moscow: Vyshcha Shkola, 2003. 383 c.
4. Chernovatyy L. M., Karaban V. I., Lipko I. P. Practical English Grammar with Exercises: Basic course: Manual for students of higher and secondary schools with advanced English learning. Vinnytsia: Nova Knyha, 2007. 248 c.
5. Humesky A. Modern Ukrainian. Toronto, 1988.
6. Karamysheva I. D. Contrastive grammar of the English and Ukrainian languages. Publishing house of National University “Lviv Polytechnic”, 2008. 300 c.

6. Karamysheva, I. D. (2008). Contrastive grammar of the English and Ukrainian languages. Publishing house of National University "Lviv Polytechnic". [in Ukrainian]
7. Karlova T.M. (2004). English grammar for technical students. Syktyvkar: Syktyvkar Forest Institute. [in Russian]
8. Kato L. How I learn languages. Available at: http://royallib.com/book/lomb_kato/kak_ya_izuchayu_yaziki.html [in Russian]
9. Kazaritskaia T.A. (1987). Exercises for functionally directive grammar teaching. *Journal of Foreign languages at School*. Vol. 3. P. 68–72. [in Russian]
10. Krashen S.D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. California. [in English]
11. Lee, Cheol Boem. (2009). Thoughts on Foreign Language Education: Introduction to Babble Training Method. Bloomington, Indiana. [in English]
12. Lomb Kato. Harmony of Babel. Profiles of famous polyglots of Europe. Available at: http://www.tesl-ej.org/pdf/ej66/TESL-EJ_HarmonyOfBabel.pdf [in English]
13. Orekhova N.N. (2000). Punctuation and writing: monograph. Publishing House "Udmurt University", Izhevsk. [in Russian]
14. Peterson P. W. (1996). *Changing Times, Changing Tenses*. Washington DC. [in English]
15. Pokorna L. (2014). Interfering influence of the Ukrainian language in teaching of the sentence structure in English. *Kherson State University Scientific bulletin of Linguistic*. Vol. 21. P. 89–92. [in English]
16. Press I., Stefan P. (1995). *Colloquial Ukrainian: A Complete Language Course*. London and New York. [in English]
17. Reshetov A. (1975). Systematical grammar introducing while teaching foreign language: extended abstract of dissertation by PhD. Moscow. [in Russian]
18. Zhluktenko Yu. O. (1960). *Comparative grammar of the English and Ukrainian languages*. Kyiv: Radianska Shkola. [in Ukrainian]
7. Karlova T. M. English grammar for technical students. Syktyvkar: Syktyvkar Forest Institute, 2004.
8. Kato L. How I learn languages. URL: http://royallib.com/book/lomb_kato/kak_ya_izuchayu_yaziki.html (дата звернення: 23.05.2020).
9. Kazaritskaia T. A. Exercises for functionally directive grammar teaching. *Journal of Foreign languages at School*. 1987. Vol. 3. P. 68–72.
10. Krashen S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. California, 1981.
11. Lee Cheol Boem. Thoughts on Foreign Language Education: Introduction to Babble Training Method. Bloomington, Indiana, 2009.
12. Lomb Kato. Harmony of Babel. Profiles of famous polyglots of Europe. URL: http://www.tesl-ej.org/pdf/ej66/TESL-EJ_HarmonyOfBabel.pdf (дата звернення: 23.05.2020).
13. Orekhova N.N. Punctuation and writing: monograph. Izhevsk: Publishing House "Udmurt University", 2000.
14. Peterson Patricia Wilcox. *Changing Times, Changing Tenses*. Washington DC, 1996.
15. Pokorna L. Interfering influence of the Ukrainian language in teaching of the sentence structure in English. *Kherson State University Scientific bulletin of Linguistic*. 2014. Vol. 21. P. 89–92.
16. Press Ian and Stefan Pugh. *Colloquial Ukrainian: A Complete Language Course*. London and New York, 1995.
17. Reshetov A. Systematical grammar introducing while teaching foreign language: extended abstract of dissertation by PhD. Moscow, 1975.
18. Zhluktenko Yu. O. *Comparative grammar of the English and Ukrainian languages*. Kyiv: Radianska Shkola, 1960.

Information about the authors:**Опир Mariana Bohdanivna**

maryanap@ukr.net

Lviv National Agrarian University

V. Velykoho St., 1,

Dubliany, Zhovkva district,

Lviv region, 80381, Ukraine

Panchyshyn Svitlana Bohdanivna

chorna80@i.ua

Lviv National Agrarian University

V. Velykoho St., 1,

Dubliany, Zhovkva district,

Lviv region, 80381, Ukraine

Dobrovolska Svitlana Romanivna

dobrovolskasr@ukr.net

Lviv National Agrarian University

V. Velykoho St., 1,

Dubliany, Zhovkva district,

Lviv region, 80381, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-92-99

Received at the editorial office 06. 06. 2020.

Accepted for publishing 01. 09. 2020.

Відомості про авторів:**Опир Мар'яна Богданівна**

maryanap@ukr.net

Львівський національний аграрний університет

вул. В. Великого, 1, м. Дубляни,

Жовківський район, Львівська область,

80381, Україна

Панчишин Світлана Богданівна

chorna80@i.ua

Львівський національний аграрний університет

вул. В. Великого, 1, м. Дубляни,

Жовківський район, Львівська область,

80381, Україна

Добровольська Світлана Романівна

dobrovolskasr@ukr.net

Львівський національний аграрний університет

вул. В. Великого, 1, м. Дубляни,

Жовківський район, Львівська область,

80381, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-92-99

Матеріал надійшов до редакції 06. 06. 2020 р.

Прийнято до друку 01. 09. 2020 р.

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

УДК 373.3.015.31:17.022.1

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ІСТОРИОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ

Ірина Батарейна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті висвітлено процес становлення морального виховання учнів початкових шкіл України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Розкрито поняття «педагогічні умови», «моральне виховання». Усі наукові джерела, використані в роботі, розподілено за напрямками: історико-педагогічні дослідження (розглянуто напрями виховання в досліджуваній період) і теоретичні напрацювання (висвітлено специфіку діяльності). Доведено, що серед низки методів, які використовують історики педагогіки, особливе місце належить історіографічному аналізу. З'ясовано роль початкової школи в моральному вихованні учнів. Визначено основні складники морального виховання: теоретико-методологічні засади здійснення морального виховання, мета та завдання, педагогічні умови й шляхи реалізації, суб'єкти взаємодії та виховного впливу, зміст, методи та форми, критерії вихованості. Виділено педагогічні умови успішного формування моральних норм та принципів. Показано, що поняття «педагогічні умови» активно використовується в широкому спектрі досліджень та являє собою сукупність процесів і дій, необхідних для отримання відповідного результату. Для вдосконалення системи виховання на кожному етапі розвитку особистості потрібно враховувати всі особливості та створювати необхідні педагогічні умови, які сприятимуть становленню морально стійкої розвиненої особистості. Акцентовано на тому, що успішно виховувати можна тільки в партнерстві дорослого й дитини. У статті також розкрито сутність морального виховання на сучасному етапі в умовах Нової української школи. Доведено, що для реалізації завдань морального виховання великого значення набувають чинники системного підходу, які дають змогу узгоджувати управління процесом педагогічної освіти з різними структурами.

Аннотация:

Батарейная Ирина. Педагогические условия нравственного воспитания учащихся начальных школ Украины во второй половине ХХ – начале ХХІ века: историография проблемы. В статье освещен процесс становления нравственного воспитания учащихся начальных школ Украины во второй половине ХХ – начале ХХІ века. Раскрыты понятия «педагогические условия», «нравственное воспитание». Все научные источники разделены на направления: историко-педагогические исследования (рассматривают направления воспитания в настоящее время) и теоретические наработки (освещается специфика деятельности). Доказано, что среди методов, которые используют историки педагогики, особое место занимает историографический анализ. Выявлена роль начальной школы в нравственном воспитании учащихся. Выделены основные составляющие нравственного воспитания: теоретико-методологические основы осуществления нравственного воспитания, цели и задачи, педагогические условия и пути реализации, субъекты взаимодействия и воспитательного воздействия, содержание, методы и формы, критерии воспитанности. Определены педагогические условия для успешного формирования нравственных норм и принципов. Показано, что понятие «педагогические условия» активно используется в широком спектре исследований и представляет собой совокупность процессов и действий, которые необходимы для получения соответствующего результата. Для совершенствования системы воспитания на каждом этапе развития личности важно учитывать все особенности и создавать необходимые педагогические условия, способствующие становлению морально устойчивой развитой личности. Акцентировано внимание на том, что успешно воспитывать можно только в партнерстве взрослого и ребенка. В статье также раскрыта сущность нравственного воспитания на современном этапе в условиях Новой украинской школы. Доказано, что для реализации задач нравственного воспитания большое значение имеет рассмотрение факторов системного подхода, которые позволяют согласовывать управление процессом педагогического образования с различными структурами.

Resume:

Batareina Iryna. Pedagogical conditions of moral education of primary school students of Ukraine from the second half of the XX – early XXI century: historiography of the problem. The article highlights the process of formation of moral education of primary school students in Ukraine from the second half of the XX century and to modern conditions. All scientific sources were divided into areas: historical and pedagogical research, which considered the areas of education at present; theoretical works, which highlight the specifics of the activity. Of the number of methods used by historians of pedagogy, a special place is occupied by historiographical analysis. It shows how the process of moral education took place during the study of the problem through the work of various scientists. Emphasis is placed on the fact that it is possible to successfully educate only in the partnership of an adult and a child. The role of primary school in the moral education of students is clarified. Pedagogical conditions for successful formation of moral norms and principles are allocated. To improve the system of education at each stage of personality development it is necessary to take into account all the features and create the necessary pedagogical conditions that will contribute to the formation of a morally stable developed personality. The process of moral education is not immediately possible to see, but only after the application of various techniques and methods as a result of educational work. The main components of moral education are: theoretical and methodological principles of moral education, goals and objectives, pedagogical conditions and ways of implementation, the subjects of interaction and educational influence, content, methods and forms, criteria of education. The concept of "pedagogical conditions" is actively used in a wide range of research and is a set of processes and actions that lead to the desired result. The essence of moral education at the present stage in the conditions of the New Ukrainian school is revealed. To implement the tasks of moral education, it is important to consider the factors of the system approach, which allow to coordinate the management of the process of pedagogical education with different structural levels.

Ключові слова:

історіографічний аналіз; педагогічні умови; моральне виховання; учні початкових шкіл; історико-педагогічні дослідження.

Ключевые слова:

историографический анализ; педагогические условия; нравственное воспитание; ученики начальных школ; историко-педагогические исследования.

Key words:

historiographical analysis; pedagogical conditions; moral education; primary school students; historical and pedagogical research.

Постановка проблеми. Процес морального виховання молодшого школяра є складною міжгалузевою проблемою, яка розв'язується на основі використання наукового знання, теоретичного і практичного досвіду філософії, психології, педагогіки тощо. Ураховуючи складність і багатогранність досліджуваної проблеми, актуальними є дві групи методів у сукупності принципів і підходів: педагогічні й загальнонаукові.

Серед педагогічних методів (традиційних та інноваційних) виокремлюємо такі: вивчення й узагальнення педагогічного досвіду морального виховання; педагогічне спостереження, дослідницька бесіда, аналіз та систематизація результатів діяльності учнів; опитування усне (інтерв'ю) або письмове (анкетування), методи моделювання, діагностики, прогнозування виховного процесу, а також методи математичної статистики, які застосовуються для обробки результатів досліджень.

До загальнонаукових методів і підходів нашого дослідження належать: історичний, термінологічний, функціональний, системний, когнітивний (пізнавальний), моделювання та інші, які допоможуть проникнути в сутність процесу морального виховання молодших школярів. Використання історичного методу дало змогу визначити культурно-історичні, цивілізаційні обставини досліджуваного періоду (кінець ХХ – початок ХХІ ст.), які обумовлюють зміст і структуру процесу морального виховання молодших школярів.

Формулювання цілей статті. Мета статті: схарактеризувати історіографію проблеми морального виховання учнів початкових шкіл України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений науковий пошук дає змогу твердити, що проблемі морального виховання присвячені праці таких учених, як Г. Ващенко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, П. Юркевич. Сучасні науковці, зокрема І. Бех, М. Боришевський, Г. Васянович, О. Вишневський, М. Євтух, І. Зязюн, М. Пантюк, О. Савченко, Н. Скотна, О. Сухомлинська, К. Чорна та ін., також зробили вагомий внесок у дослідження проблем виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Структурно-змістовна модель морального виховання складається з таких моделей:

теоретико-методологічні засади здійснення морального виховання, мета і завдання, шляхи їх реалізації, суб'єкти педагогічної взаємодії та виховного впливу, зміст, форми і методи, критерії вихованості. Нині метою морального виховання є становлення морально стійкої, цілісної, гармонійно розвиненої особистості в процесі передачі новим поколінням суспільно історичного досвіду. Реалізація цієї мети в умовах сучасної школи передбачає оновлення змісту, форм і методів виховання, розробку й застосування оригінальних педагогічних технологій, нових підходів, які відповідають потребам розвитку особистості.

Сучасні глобалізаційні процеси формують нове суспільне середовище, для якого актуальними є питання перспективи розвитку людської цивілізації загалом і в окремих регіонах, а також входження окремих країн до так званих «західної» чи «східної» цивілізацій, або до світової цивілізації як співдружності держав і народів. Сьогодні життя вимагає виконання нових завдань, що постають перед науково-освітньою галуззю України, яка декларує своє прагнення бути серед розвинених, демократичних країн Європи [4; 5; 7]. Мета переходу України до стійкого розвитку полягає в забезпеченні високої якості життя нинішнього й майбутніх поколінь українського народу на основі збалансованого розв'язання соціально-економічних проблем, збереження сприятливого екологічного середовища [9].

Аналізуючи основні періоди освітньо-виховних систем, зауважимо, що всі вони формувалися на основі тенденцій, поширених у суспільстві, зокрема його потреб, соціально-економічних ситуацій, ідеології країни. Такі самі тенденції є визначальними й у побудові виховних систем, які можна об'єднати за критерієм спрямованості на становлення, розвиток і виховання дитини шляхетною людиною шляхом розкриття її особистісних якостей (гуманно-особистісні технології): виховна система сільської школи С. Рачинського; виховна система В. Сухомлинського; виховна система А. Макаренка; виховна система О. Захаренка; виховна система Ш. Амонашвілі тощо [3; 11].

Успішна реалізація програмного завдання прискорення економічно-соціального розвитку країни у 80-ті роки ХХ ст. здебільшого залежала від активізації людського актору, підвищенні ролі моральних начал у житті суспільства,

морально-психологічної перебудови свідомості, поведінки, громадської та трудової діяльності кожної людини, її соціальної активності, дисципліни, організованості, відповідальності. У формуванні особистості соціалістичного типу головна роль належала вчителю.

Реформа загальноосвітньої, професійної та вищої шкіл у цей період висувала нові вимоги до професійної компетентності педагога, рівня його культури, ерудиції, ідейно-моральної зрілості [1]. Було прийнято нові постанови й окреслено нові завдання всебічного вдосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів, зокрема й підготовки майбутніх учителів до морального виховання молоді. До підготовки вчителя, що передбачала виховання учнів, висувалися в той час високі вимоги, оскільки «вихователь озброює своїх вихованців не тільки знаннями. Він впливає на них своєю поведінкою, способом життя, своїм виглядом» [8]. Вихованість виявляється в манерах, які потрібно повсякденно вдосконалювати. Якщо вчитель вихований, то він здатен чинити шляхетний вплив на своїх вихованців, і результат його діяльності буде продуктивним. Слушними в цьому контексті є зауваження А. Дістервега: «Покажи мені своїх учнів – і я побачу тебе ...» та К. Ушинського: «Учитель ... може виховувати й навчати доти, доки сам працює над своїм вихованням і освітою» [12].

У полі зору науковців постійно перебувають різні питання професійно-етичної підготовки майбутнього вчителя: якості особистості майбутнього педагога (О. Воронникова, Є. Грабаренко, Л. Григор'ян, Г. Михайлевська, І. Писаренко, Л. Рубіна); роль особистості педагога в моральному вихованні (О. Богданова, А. Жакупов, В. Жуковська, Н. Єрьоміна, А. Ковальов, Н. Петров, В. Светлична); моральна культура педагога (Ю. Азаров, В. Бачинін, Н. Бобир'єв, Т. Левашова); основні принципи моральної підготовки вчителя (М. Ачилів, Л. Бондаренко, Л. Ніколаєва, С. Осипова, К. Стоматов); форми та методи моральної освіти студентів педвишу (Г. Арутюнова, Г. Балахнічева, А. Войченко, Н. Горбачова, Г. Ісаєва).

У педагогіці використовують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови». Так, О. Назарова, досліджуючи педагогічні умови, розглядає їх як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на виконання дослідницьких завдань. На думку А. Найн, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, форм, методів

і прийомів підвищення ефективності навчально-виховного процесу й матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне виконання поставлених завдань. З таким твердженням погоджується І. Аксаріна, наголошуючи на тому, що як педагогічні можна розглядати лише ті умови, які свідомо створюються в освітньому процесі й повинні забезпечувати найбільш ефективний його перебіг [2]. На переконання А. Багдуєвої, педагогічні умови – це обставини процесу навчання і виховання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей. Науковці Н. Пархоменко, Р. Серьожкіна, Л. Яковицька розглядають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів та педагогічних прийомів.

Культурно-історичні обставини кінця ХХ – початку ХХІ ст. визначаються тими чинниками, під впливом яких відбувається моральне виховання учнівської молоді, зокрема молодших школярів. На думку вчених, такими факторами в цей період стали: глобалізаційні процеси у світовому суспільно-політичному та культурному просторі, інформатизація, технологізація, вагомість у повсякденному житті матеріального чинника, що загалом поглиблює моральний аспект особистого й суспільного життя. З огляду на це, сучасне моральне виховання має відігравати випереджальну роль у викликах демократичному процесу, базуватися на кращих здобутках національної культури і педагогіки, сприяти припиненню соціальної деградації, стимулювати самоорганізацію та особисту відповідальність людей [10].

Виховання властиве тільки людям, оскільки воно є соціальним явищем і однією зі сфер суспільно необхідної діяльності. Виховання – це цілеспрямований і організований процес формування особистості, головне призначення якого полягає в забезпеченні наступності поколінь, що неможливо без засвоєння й розвитку новими поколіннями суспільно-трудового досвіду. Виховання в широкому педагогічному розумінні – це формування особистості дитини під впливом діяльності педагогічного колективу закладу освіти, що базується на педагогічній теорії та передовому педагогічному досвіді. Виховання у вузькому педагогічному значенні – цілеспрямована виховна діяльність педагога для досягнення конкретної мети в учнівському колективі. Виховання в гранично вузькому значенні – спеціально організований процес, що передбачає формування певних якостей особистості, процес

управління її розвитком, який відбувається через взаємодію вихователя і вихованця. Освіта є одним з елементів виховання та процесом засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних можливостей, а також набуття умінь і навичок для практичного застосування загальноосвітніх та професійних знань. Головним способом здобуття освіти, засвоєння суспільно-історичного досвіду, найважливішим засобом опанування здобутків людської культури є навчання. Навчання – це цілеспрямована взаємодія вчителя та учнів, у процесі якої засвоюються знання, формуються уміння й навички. Виховання, освіта і навчання – найважливіші напрями педагогічної діяльності, які органічно пов'язані між собою і доповнюють одне одного. Правильно організований процес виховання відкриває можливості для свідомого й глибокого опанування наукових знань. Виховання спрямоване на вироблення певних норм поведінки людини. Освіта сприяє формуванню світогляду, набуттю певної суми знань і є складником виховання. Навчання полягає у здобутті освіти; у цьому процесі взаємодіють учитель та учень. Отже, попри те, що виховання, освіта й навчання тісно взаємопов'язані, їх не можна ототожнювати, оскільки вони мають суттєву специфіку, потребують особливих знань, умінь, використання специфічних методів та інструментів [3, с. 12–15].

У науковій літературі моральне обличчя особистості розглядається як найважливіший показник її всебічного й гармонійного розвитку, що не втрачає своєї актуальності й в умовах демократизації суспільства, переходу до ринкових відносин. З огляду на це, школа покликана створити соціокультурне середовище, що стимулює і забезпечує розвиток моральної свідомості, стійких моральних якостей, моральних потреб особистості, формування її активної життєвої позиції. Теорія морального виховання – це система науково-педагогічних знань про закономірності, що характеризують сукупність впливів на свідому поведінку школярів, розвиток та становлення моральної зрілості особистості. Зі свого боку, моральна культура – це соціально обумовлений рівень розвитку особистості, що забезпечує поведінку (дії та вчинки людини) відповідно до моральних правил та норм, прийнятих у суспільстві. Моральну структуру особистості розглядають як сукупність моральної свідомості (знання, погляди, переконання, судження, оцінки, ідеали); морально-вольових рис характеру (наміри, настанови, мотиви) та вмінь орієнтувати поведінку (дії, вчинки, навички та звички). Уся

ця сукупність формує контури цілісної структури моральної культури особистості школяра, а її внутрішній зміст становить інтеграція якостей, що вирізняють ставлення особистості до людей, до праці та її результатів, до самої себе. Морально розвинутою особистістю слід вважати таку, яка на певному віковому етапі досягає рівня розвитку, коли починає керувати своєю поведінкою, оцінюючи її. Моральна культура людини за такої умови виступає і як один з важливих показників, і як результат кропіткої роботи всього педагогічного колективу. Моральне виховання тісно пов'язано з іншими складниками системами виховання. Його цілковита результативність неможлива без реалізації фізичного, розумового, естетичного й трудового компонентів виховного процесу. Засади морального виховання становить етика. Етика (від грец. Ethika – звичка, норів, звичай) – філософська наука про мораль, її природу, структуру та особливості її походження в конкретному суспільстві, про розвиток моральних норм і взаємовідносини між людьми [6].

Моральне виховання передбачає формування в дітей почуття любові до батьків, вітчизни, правдивості, справедливості, чесності, скромності, милосердя, готовності захищати слабших, шляхетного ставлення до жінки, благородства та інших чеснот. Моральне виховання пов'язано з пізнанням сутності моралі, морального ідеалу, опануванням моральних норм, моральних переконань, вихованням шляхетних моральних якостей, здатності переживати моральні почуття тощо. Мораль (лат. moralis, від moris – звичай, воля, закон) – система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми. Моральне виховання – виховна діяльність сім'ї, школи, спрямована на формування в учнів моральної свідомості, розвитку морального почуття, навичок, умінь, відповідної поведінки [3, с. 115]. Основні якості моральності формуються на основі так званого соціального успадкування в ранньому дитинстві. Вирішальною в цьому є роль батьків, їхня поведінка. Особливо важливо залучити до морального виховання можливості всіх соціальних інституцій, серед яких особливого значення набувають: сім'я, з її цілеспрямованим впливом на формування моральних цінностей дитини; педагогічна діяльність дошкільних виховних закладів; освітньо-виховна діяльність загальноосвітніх навчально-виховних закладів (шкіл, ліцеїв, гімназій); діяльність професійних навчально-виховних закладів (професійно-технічних училищ, вищих навчальних закладів); засоби

масової інформації (радіо, телебачення, кіно, газети тощо); діяльність мистецьких закладів (театрів, музеїв, консерваторій, клубів, будинків культури тощо); соціально-виробнича діяльність громадян на підприємствах, в організаціях. У моральному вихованні, як і в будь-якому іншому, не можна абсолютизувати або недооцінювати жодний із засобів. Тільки їх оптимальне поєднання з урахуванням індивідуальних особливостей учнів гарантує очікуваний результат. Головне – забезпечити цілеспрямованість, єдність й узгодженість дій усіх соціальних інституцій, які мають вплив на особистість. Дотримання моральних норм співжиття потребує самоорганізації, самодисциплінованості особистості. Для її формування велике значення мають навчально-виховний процес у школі, шкільна дисципліна – дотримання учнями правил поведінки в школі та за її межами, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, дотримання традицій тощо. Свідома дисципліна виявляється в суворому, неухильному дотриманні суспільних принципів і норм поведінки, ґрунтується на почутті обов'язку. Обов'язок – це усвідомлення особистістю суспільних і моральних вимог. Почуття обов'язку тісно пов'язано з відповідальністю. Відповідальність – якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з погляду користі або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з суспільними нормами, законами [3].

Організуючи процес морального виховання, важливо педагогічно обґрунтовано налагодити колективне життя для передачі морального досвіду. Проблема формування

моральних цінностей у молодших школярів пов'язана з їхніми особливостями як суб'єкта процесу виховання в початковій школі. Зміст процесу морального виховання учнів початкової школи забезпечує здійснення систематичної, закономірної, послідовної виховної діяльності, заснованої на педагогічній взаємодії, під час якої відбувається розвиток особистості.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, історіографічний аналіз проблеми морального виховання учнів у школах України дав змогу виокремити моральні норми, характерні для кожного періоду, та з'ясувати, як у різні історичні періоди змінювалися підходи до організації морального виховання. Показано, що сучасна цивілізація породжує перед людиною низку особливо складних викликів, які насамперед стосуються моралі та моральності в суспільстві. Нинішнє інформатизоване, глобалізоване та матеріалізоване суспільство суперечить традиційній моральній культурі українців. Проблема морального виховання завжди набуває гостроти в нових змінних умовах і потребує невідкладного розв'язання. Шкільна виховна система будується на основних принципах виховання: єдність національного і загальнолюдського (формування свідомості, любові до рідної землі та свого народу). З огляду на це, формування в ранньому віці моральної культури, усвідомлення дитиною моральних категорій є особливо важливим завданням сучасної системи освіти.

Перспективи подальшого дослідження окресленої проблеми пов'язуємо з уточненням особливостей процесу організації морального виховання учнів початкових шкіл України в нових педагогічних умовах.

Список використаних джерел

1. Батарейна І. О. Моральне виховання в працях дослідників минулого та сьогодення: історичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць Класичного приватного університету. Запоріжжя, 2020. Вип. 70. С. 10–14.
2. Батарейна І. О., Коробченко А. А. Педагогічні умови реалізації морального виховання в початкових школах України. *Сучасна наука: тенденції та перспективи*: матеріали II Всеукр. Internet-конф. (Мелітополь, 23–24 жовтня 2019 року). Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2019. С. 13–17.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Академвидав, 2007. 616 с.
4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145. URL: <http://zakon.rada.gov/lavs/show/2145-19> (дата звернення: 05.01.2019).
5. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999. № 651. URL: <http://zakon.rada.gov/lavs/show/651-14> (дата звернення: 05.01.2019).

References

1. Batareina I.O. (2020). Moral education in the works of researchers of the past and present: a historical aspect. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*. Classical private university. Collection of scientific works. Zaporizhzhia. [in Ukrainian]
2. Batareina I.O., Korobchenko A.A. (2019). Pedagogical conditions for the implementation of moral education in primary schools of Ukraine. *Modern science: trends and prospects*. II All-Ukrainian Internet conf. (Melitopol, October 23-24). [in Ukrainian]
3. Volkova N.P. (2007). *Pedagogy: Textbook*. View. 2nd, reworked edition. K.: Akademvidav [in Ukrainian]
4. The Law of Ukraine «On Education». zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <http://zakon.rada.gov/lavs/show/2145-19>. [in Ukrainian]
5. The Law of Ukraine «On General Secondary Education». zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <http://zakon.rada.gov/lavs/show/651-14>. [in Ukrainian]
6. Kondrashova L.V., Lavrentyeva O.O., Zelenkova N.I. (2008). *Methods of organization of educational work in modern school: textbook*. Kryvyi Rih: KDPU. [in Ukrainian]

6. Кондрашова Л. В., Лаврентьєва О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник. Кривий Ріг: КДПУ, 2008. 187 с.
7. Концепція «Нова українська школа». Схвалено рішенням кол. МОН України від 27.10.2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення 05.01.2019).
8. Матвієнко О. В. Основи морального виховання особистості молодшого школяра. Київ: Стило, 1999. 232 с.
9. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник / Т. Ф. Бельчева, М. В. Елькін, М. М. Головкова, А. А. Коробченко. Харків: Print House, 2019. 217 с.
10. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років. URL: <http://osvita.ua/news/43501/> (дата звернення 05.01.2019).
11. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину? *Вибрані твори : у 5 т.* Київ: Рад. шк., 1976. Т. 2. С. 149–416.
12. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. / за ред. О. І. Пискунова. Київ: Рад. шк., 1983. Т. 2: Проблеми російської школи. 359 с.
7. Concept "New Ukrainian School". *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/en/tag/nova-ukrainska-shkola>. [in Ukrainian]
8. Matviyenko O.V. (1999). Fundamentals of moral education of the personality of the junior schoolboy. Kyiv: Stylos. [in Ukrainian]
9. Belcheva T.F., Elkin M.V., Golovkova M.M., Korobchenko A.A. (2019). Fundamentals of scientific and pedagogical research: a textbook. Kharkiv: Print House. [in Ukrainian]
10. Draft Concept for the Development of Ukrainian Education for the period 2015-2025 [Electron. resource]. 2015. Mode of access: <http://osvita.ua/news/43501/>. [in Ukrainian]
11. Sukhomlinsky V. (1976). How to raise a true person. Kyiv. [in Ukrainian]
12. Ushinskiy K.D. (1983). Selected pedagogical works: in 2 volumes / ed. by O.I. Piskunov. Kyiv: Rad. School. [in Ukrainian]

Відомості про автора:**Батарейна Ірина Олександрівна**

batareynaya_irina@mail.ru

Заклад дошкільної освіти № 30

«Світлячок» комбінованого типу

Мелітопольської міської ради Запорізької області

вул. Петра Дорошенка, 92, м. Мелітополь,

Запорізька обл., 72319, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-100-105

*Матеріал надійшов до редакції 15. 08. 2020 р.**Прийнято до друку 01. 09. 2020 р.***Information about the author:****Batareina Iryna Oleksandrivna**

batareynaya_irina@mail.ru

Institution of preschool education №30

"Svitliachok" of the combined type of the Melitopol City

Council of Zaporizhzhia region

92 Petro Doroshenko St., Melitopol,

Zaporizhzhia region, 72319, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-100-105

*Received at the editorial office 15. 08. 2020.**Accepted for publishing 01. 09. 2020.*

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Юлія Пінігіна

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Статтю присвячено актуальній проблемі – формуванню нової системи цінностей у старшокласників. Ця проблема зумовлена тим, що учні старших класів є носіями майбутнього, і вибір ними цінностей багато в чому визначає це майбутнє, сприяє конструюванню власного сенсу життя. З огляду на це, схарактеризовано психолого-педагогічні особливості старшого шкільного віку та особливості формування цінностей у старшокласників. Акцентовано на ролі сім'ї та школи в процесі виховання та формування нової системи цінностей. Доведено, що формування нової системи цінностей в учнів старших класів є надзвичайно важливим процесом і предметом пильної уваги та різнопланового вивчення.

Ключові слова:

старший шкільний вік; цінності; система цінностей; сім'я; школа; освіта.

Аннотация:

Пинигина Юлия. Формирование системы ценностей у учеников старшего школьного возраста: теоретические аспекты.

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – формированию новой системы ценностей у старшеклассников. Отмечено, что эта проблема обусловлена тем, что ученики старших классов являются носителями будущего, и выбор ими ценностей во многом определяет это будущее, способствует конструированию собственного смысла жизни. Исходя из этого, охарактеризованы психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста и особенности формирования ценностей у старшеклассников. Особое внимание уделено обоснованию роли семьи и школы в процессе воспитания и формирования новой системы ценностей. Доказано, что формирование новой системы ценностей у учащихся старших классов – чрезвычайно важный процесс и предмет пристального внимания и разнопланового изучения.

Ключевые слова:

старший школьный возраст; ценности; система ценностей; семья; школа; образование.

Resume:

Pinihina Yuliia. Formation of the system of values in high school students: theoretical aspects.

The article is devoted to the current problem - the formation of a new system of values in high school students. It is noted that this problem is due to the fact that high school students are the bearers of the future, and their choice of values largely determines this future, contributes to the construction of their own meaning of life. The article examines the characteristics of psychological and pedagogical features of senior school age and the peculiarities of the formation of values in high school students. Particular attention is paid to justifying the role of family and school in the process of education and the formation of a new system of values. It is concluded that the formation of a new system of values in high school students is an extremely important process and the subject of close attention and diverse study.

Key words:

senior school age; values; value system; family; school; education.

Постановка проблеми. Сучасний якісний інформаційно-економічний стан суспільства загострює потребу в більш ретельному пізнанні особистості. З огляду на це, виникає необхідність допомогти старшокласнику стати суб'єктом власного життя, реалізувати прагнення до самовизначення, самореалізації, самовдосконалення, оволодіти культурою спілкування, поведінки та сформувати нову систему життєвих цінностей.

Проблема формування нової системи цінностей старшокласників зумовлена тим, що вони є носіями майбутнього, і вибір ними цінностей багато в чому визначає це майбутнє, сприяє конструюванню власного сенсу життя. Саме цей вік багато науковців вважають чутливим для формування нових цінностей і стійкого розвитку особистості, що сприяє становленню світогляду та ставленню до оточення. Життєві цілі старшокласників визначають їхню поведінку, ставлення до навколишнього світу, впливають на ухвалення рішень щодо свого майбутнього, напрямку навчання тощо. Це час, коли старшокласники намагаються визначити, що для них є цінним у житті, і відповідно до цього визначають цілі,

свідомо продумують шляхи їх досягнення, шукають сенс життя.

Усе це робить проблему формування нової системи цінностей старшокласників не просто актуальним завданням, а й соціально значущою характеристикою навчально-виховного та пізнавального процесу, взаємодії школи та сім'ї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для наук, що вивчають людину і суспільство, проблеми, пов'язані з людськими цінностями, є найважливішими. На думку А. Голуб, це зумовлено насамперед тим, що «цінності слугують інтегративною основою як для окремої особистості, так і для будь-якої соціальної групи, нації й людства загалом» [5, с. 53].

Проблема формування системи цінностей у старшокласників завжди актуальна в дослідженнях філософів і педагогів. Цій проблемі присвячені праці Б. Ананьєва, А. Бодальова, В. Бочарової, А. Волохова, Л. Виготського, І. Кона, О. Леонтьєва, Б. Ломова, А. Мудрика, Н. Нікандрова, А. Петровського, В. Риндак, М. Рожкова, С. Рубінштейна, Ф. Терегулова, Є. Юдіна, які розкрили сутність ціннісних орієнтацій.

Вивченням особливостей старшого шкільного віку займалися Л. Божович, Р. Бернс, Ш. Бюлер,

І. Дубровіна, Е. Еріксон, М. Кле, О. Клімова, І. Кон, С. Кривцова, К. Левін, Л. Матяш-Заяць, О. Мудрик, М. Обозов, Ю. Орлов, Ж. Піаже, С. Походенко, А. Прихожан, Х. Ремшмидт, О. Соколова, Г. Цукерман та інші.

Вагоме значення в аспекті нашого дослідження також мають роботи Н. Басова, О. Газмана, А. Журкіна, І. Іванова, В. Караковського, Р. Литвака, А. Мудрика, В. Семенова, В. Сухомлинського, А. Цегельника, у яких порушуються питання формування цінностей особистості в різних сферах життя та діяльності, у соціокультурному середовищі.

Аналіз робіт науковців дав змогу нам констатувати, що ціннісні орієнтації – це відносно стійке, соціально зумовлене, вибіркоче ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних благ та ідеалів. В основі ціннісних орієнтацій – певна система цінностей, сформована в процесі виховання.

Людині властиве ціннісне сприйняття світу. До будь-якого явища навколишньої дійсності вона ставиться, спираючись на власну думку. Тому важливо вже зі старшого шкільного віку формувати систему цінностей, від яких залежатиме сенс і спосіб життя людини.

Сьогодні змінюється образ світу, по-іншому визначається місце людини в ньому. Молодь відмовляється від звичних стереотипів, прагне набути тих якостей, які могли б стати їй у нагоді в ринкових умовах, відбувається переоцінка цінностей. У старшому шкільному віці починається професійне й життєве самовизначення: старшокласники починають вибирати собі професію і шукають шляхи для її здобуття. Їхня навчальна діяльність, зумовлена професійною орієнтацією, націлена на майбутнє.

Соціально-економічна ситуація в країні за останні роки кардинально змінилася, змінився світ, у який входить підліток. Іншими стали цінності й норми, моделі поведінки. З огляду на це, особливо гостро постає питання формування нової системи цінностей у старшокласників.

Формулювання цілей статті. Мета статті: схарактеризувати психолого-педагогічні ознаки старшого шкільного віку й особливості формування нової системи цінностей у старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Цінності є частиною мотиваційної сфери особистості; вони регулюють поведінку та пронизують усе життя людини, визначають провідні мотиви, життєві цілі й загальні світоглядні орієнтири. Цінності не є впорядкованими, незмінними, їх перебудова, переосмислення й переформування цілком можливі. Тому нині головним завданням освіти є виховання та формування нової системи цінностей в учнів старших класів.

Старший шкільний вік, або рання юність, охоплює вікові межі від 14 до 17 років, що відповідає віку учнів 8-11-х класів загальноосвітньої школи. Цей віковий період один із найсприятливіших у становленні людини як особистості, адже в цей час відбувається усвідомлення свого життя загалом, осмислення загальних законів світобудови, оцінювання реального конкретного світу та формування нової системи життєвих цінностей. У педагогіці саме старший шкільний вік розглядається як час інтенсивного формування світогляду, оціночних суджень, моральної сфери особистості молоді людини, її переконань та ідеалів.

На цьому етапі чітко простежуються два напрями в діях старшокласників: прагнення до спілкування, що дає змогу за допомогою суджень інших перевірити свої погляди й оцінки, і прагнення до відособленості, щоб зосередитися на власних думках, почуттях, діях. У період ранньої юності, завдяки соціально-психологічній природі цього віку, складається створений своїми уявленнями й знаннями спосіб життя. Він стає зразком для повсякденної реальності, моделлю для вже розпочатої побудови власного життя. Тому надзвичайно важливим завданням є активізація духовних цінностей у старшокласника для створення ідеального уявлення.

Старший шкільний вік – це не тільки перехідний вік у плані фізіологічного розвитку, а і якісно новий етап морального й соціального становлення особистості, коли на зміну почуттям захищеності, безтурботності приходять самостійність, особиста відповідальність за свої слова й поведінку. Допомогти старшокласникам розвинути ці соціально значущі якості особистості – одне з найважливіших завдань сім'ї та школи.

У дитини в старшому шкільному віці зазвичай відбувається переорієнтація цінностей. Підліток прагне зайняти нову соціальну позицію, що відповідає його потребам і можливостям. Водночас соціальне визнання, схвалення, прийняття у світі дорослих і однолітків стають для нього життєво необхідними. Лише їх наявність забезпечує переживання підлітком почуття власної цінності [7, с. 62]. Саме тому важливість формування цінностей у старшокласників визначається тим, що вони, як граничні вищі смисли людського життя, виконують функцію регуляторів поведінки, охоплюють всі сторони людського буття, входять в національні цінності, цінності сім'ї, праці, освіти, суспільства. Особливістю цінностей є те, що вони соціальні за своєю природою, але індивідуальні за формами вираження.

Формування особистості передбачає становлення певної системи індивідуальних цінностей людини. На думку С. Рубінштейна, наявність цінностей є вираженням небайдужості людини до світу, що виникає зі значущості різних сторін, аспектів світу для людини, для її життя [10]. Розглядаючи ціннісні орієнтації сучасних старшокласників, важливо визначити, які фактори зумовлюють їх розвиток.

Особистість учнів старшого шкільного віку формується не сама собою, а в навколишньому середовищі. Особливо важливою при цьому є роль малих груп, у яких дитина взаємодіє з іншими людьми. Насамперед це стосується сім'ї. На процес формування у дитини нової системи цінностей впливають ступінь згуртованості сім'ї, близькість між батьками й дітьми, характер взаємин між братами і сестрами, стиль сімейного керівництва [6, с. 47].

У системі цінностей необхідно приділяти увагу вихованню в молодого покоління поваги й відповідального ставлення до сім'ї, розуміння цінності сім'ї для особистісної самореалізації людини, значення сім'ї як основи будь-якого суспільства і держави. Соціальний інститут сім'ї є головною умовою збереження традицій і підтримки культурної спадкоємності в історії народу.

Формування цінностей у кожної людини відбувається індивідуально й залежить від оцінки фактів свого життя за значенням, що й реалізує її ціннісне ставлення до світу. Цінністю для людини є те, що має певну значущість, особистісний або суспільний сенс. Цінності об'єднуються в систему, яка змінюється з віком та через певні обставини життя [1].

У сучасному суспільстві невіддільним складником формування життєвих цінностей є освіта. Зауважимо, що освіта – це соціальний інститут, який сприяє демократичним змінам у суспільстві. За допомогою освіти здійснюється передача культури новим поколінням, відтворюються й трансформуються соціальні функції та статуси, зокрема функція інституту, завдяки якій здійснюється процес входження особистості в суспільство. Зазначена функція дає змогу надати цьому процесу контрольованого характеру.

Шкільна освіта є найбільшим простором для становлення особистості підлітка й важливим фактором формування нової системи цінностей. Сучасному старшокласнику складно орієнтуватися в пропонованих суспільством «цінностях». На наше переконання, у світі вже давно назріла криза ціннісної системи, що виявляється у падінні морально-етичних норм,

відсутності чітких правил, принципів, які характеризують спрямованість у діях і вчинках особистості. Тому змінилося ставлення до освіти, праці, близьких людей, сім'ї, до вибору життєвих цілей. Для старшокласника джерелом формування системи цінностей є цінності соціального оточення, зокрема школи. На думку О. Власенко, «школа повинна не тільки створювати сприятливі умови для опанування учнями основ наукових знань, а й формувати особистість школяра, розвивати його фізичні, розумові й духовні сили» [4, с. 244].

Школа, безперечно, є одним із найактивніших інститутів з виховання учнів. Ефективність її виховного впливу безсумнівна, адже школа впливає на молоде покоління в плані особистісного становлення. Л. Москальова вважає, що «у системі виховного впливу на формування культури молодої людини найважливішим є переорієнтація на максимальне впровадження інноваційних виховних технологій, залучення до української та світової культурної спадщини тощо» [9, с. 163].

Отже, як переконуємося, школа виконує не тільки освітню функцію, а й виховну, тому нині викликають інтерес питання ставлення старшокласників до правил і норм поведінки, прийнятих у школі, взаємовідносин з учителями й однокласниками, виникнення конфліктних ситуацій і розв'язання їх тощо.

Висновки. З огляду на викладений вище матеріал, можемо констатувати, що старший шкільний вік – це вік гострої допитливості, прагнень досліджувати світ, людські стосунки й суспільне життя. Нові соціально-економічні та політичні умови вимагають сумлінних, творчих людей, здатних до самовираження й розвитку. Тому формування нової системи цінностей в учнів старших класів є предметом пильної уваги й різнопланового вивчення. Дослідження цих питань особливого значення набуває в підлітковому віці, оскільки саме з цим періодом онтогенезу пов'язаний той рівень розвитку цінностей, який забезпечує їх функціонування як особливої системи, що чинить визначальний вплив на спрямованість особистості, її активну соціальну позицію.

Отже, цінності – це центральні особистісні новоутворення, що виражають свідоме ставлення до себе, до світу й суспільства. Вони визначають мотивацію поведінки підлітків. Нині цінності розмиті й зазнають суттєвих змін. Саме тому важливо, щоб між навчальним і виховним процесом була взаємодія. Потрібно, щоб батьки і педагоги здійснювали виховно-освітній процес в єдності виховних, освітніх і розвивальних завдань. Лише за таких умов старшокласники відчуватимуть певну психологічну готовність

до прийняття соціальної відповідальності, зможуть ухвалювати справедливі рішення,

робити правильний моральний вибір у складних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Антоненко С. А. Поколение, застигнутое сумерками. *Новый мир*. 1999. № 4. С. 176–185.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
3. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. Цінності освіти і виховання. *Науково-методичний збірник / за заг. ред. О. В. Сухомлинської*. Київ, 1997. С. 8–11.
4. Власенко О. Теоретичні основи формування громадянських цінностей старшокласників в освітньому просторі навчального закладу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2018. Вип. 58. С. 242–249.
5. Голуб А. М. Формирование ценностных ориентаций молодежи в процессе досуговой деятельности. *Сацьяльна педагогічна работа*. 2009. № 4. С. 53–57.
6. Корчагина Ю. И. Агрессивные дети. *Здоровье детей. Приложение к газете «1 сентября»*. 2008. № 2. С. 16–18.
7. Крутецкий В. А. Психология подростка. Москва: Просвещение, 1965. 314 с.
8. Москальова Л. Вплив діалогу світоглядно-духовних ідентичностей на культурно-освітній простір особистості. *Versus*. 2013. № 2. С. 83–86.
9. Москальова Л. Духовно-моральне виховання студентів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2013. Ч. 1. С. 160–169.
10. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 258 с.

Відомості про автора:

Пінігіна Юлія Геннадіївна

pinigina200396@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь,
Запорізька обл., 72312, Україна

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-106-109

Матеріал надійшов до редакції 15. 08. 2020 р.
Прийнято до друку 15. 10. 2020 р.

References

1. Antonenko S. (1999). The twilight generation. *The New World*, No. 4, 176–185. [In Russian]
2. Bekh I. (2008). Education of personality. *Kiev*, 848. [In Ukrainian]
3. Bekh I. (1997) Values as the core of personality. Values of education and upbringing. Scientific and methodical collection. *Kiev*, 8–11. [In Ukrainian]
4. Vlasenko O. (2018) Theoretical foundations of the formation of civic values of high school students in the educational space of the educational institution. *Psychological and pedagogical problems of rural school*. Issue 58, 242–249. [In Ukrainian]
5. Golub A. (2009) The formation of value orientations of youth in the process of leisure activities. *Social educational work*, No4, 53–57. [In Russian]
6. Korchagina Yu. (2008) Aggressive children. *Children's health*. September 1, No. 2, 16–18. [In Russian]
7. Krutetskiy V. (1965). *Psychology of a teenager*. Moscow, 314. [In Russian]
8. Moskalyova L. (2013). The influence of dialogue of worldview and spiritual identities on the cultural and educational space of the individual. *Versus*, № 2, 83–86. [In Ukrainian]
9. Moskalyova L. (2013) Spiritual and moral education of students in higher educational institutions. *Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*. № 1, 160–169. [In Ukrainian]
10. Rubinstein S. (2003). *Being and consciousness. Man and the world*. SPb. Peter, 258. [In Russian]

Information about the author:

Pinihina Yuliia Hennadiivna

pinigina200396@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
20 Hetmans'ka St., Melitopol,
Zaporizhzhia region, 72312, Ukraine

doi: 10.33842/2219-5203-2020-1-24-106-109

Received at the editorial office 15. 08. 2020.
Accepted for publishing 15. 10. 2020.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Баранцова Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Батарейна Ірина Олександрівна – вихователь закладу дошкільної освіти № 30 «Світлячок» комбінованого типу Мелітопольської міської ради Запорізької обл., аспірант кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Гончарук Ольга Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк);

Гузь Володимир Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Гуров Сергій Юрійович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Добровольська Світлана Романівна – кандидат економічних наук, виконувач обов'язків доцента, завідувач кафедри іноземних мов, Львівський національний аграрний університет (м. Дубляни);

Дубяга Світлана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Єр'оміна Лілія Євгенівна – старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Коноваленко Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Котлярова Вікторія Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Лопатіна Ганна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри прикладної психології та логопедії, Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ);

Лякішева Анна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк);

Мосякова Ірина Юліївна – кандидат педагогічних наук, директор Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» міста Києва, заслужений працівник освіти України, докторант, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Нагорна Галина Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії музики та композиції, академік, Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової (м. Одеса);

Опир Мар'яна Богданівна – старший викладач кафедри іноземних мов, Львівський національний аграрний університет (м. Дубляни);

Панчишин Світлана Богданівна – старший викладач кафедри іноземних мов, Львівський національний аграрний університет (м. Дубляни);

Пінігіна Юлія Геннадіївна – аспірант кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Потапчук Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ);

Савчук Світлана Василівна – викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, Луцький педагогічний коледж (м. Луцьк);

Смаковський Юрій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін, Бердянський державний педагогічний університет (м. Бердянськ);

Смалько Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, Луцький педагогічний коледж (м. Луцьк);

Солонська Альона Артурівна – асистент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Тарасенко Марія Романівна – студентка 3 курсу, спеціальність «Середня освіта (Англійська мова і література)», Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Тарасенко Тетяна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь);

Ткач Марина Валеріївна – старший викладач кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Мелітополь).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Баранцова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Батарейная Ирина Александровна – воспитатель учреждения дошкольного образования № 30 «Светлячок» комбинированного типа Мелитопольского городского совета Запорожской обл., аспирант кафедры педагогики и педагогического мастерства, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Гончарук Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, Восточноевропейский национальный университет имени Леси Украинки (г. Луцк);

Гузь Владимир Васильевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Гуров Сергей Юрьевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Добровольская Светлана Романовна – кандидат экономических наук, исполняющая обязанности доцента, заведующая кафедрой иностранных языков, Львовский национальный аграрный университет (г. Дубляны);

Дубяга Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Еремина Лилия Евгеньевна – старший преподаватель кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Коноваленко Татьяна Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Котлярова Виктория Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Лопатина Анна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры прикладной психологии и логопедии, Бердянский государственный педагогический университет (г. Бердянск);

Лякишева Анна Владимировна – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы и педагогики высшей школы, Восточноевропейский национальный университет имени Леси Украинки (г. Луцк);

Мосякова Ирина Юлиевна – кандидат педагогических наук, директор Центра творчества детей и юношества «Шевченковец» города Киева, докторант, заслуженный работник образования Украины, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Нагорная Галина Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории музыки и композиции, академик, Одесская национальная музыкальная академия им. А. В. Неждановой (г. Одесса);

Опыр Марьяна Богдановна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Львовский национальный аграрный университет (г. Дубляны);

Панчишин Светлана Богдановна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Львовский национальный аграрный университет (г. Дубляны);

Пинигина Юлия Геннадиевна – аспирант кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Потапчук Татьяна Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики дошкольного и специального образования, ГВУЗ «Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника» (г. Ивано-Франковск);

Савчук Светлана Васильевна – преподаватель кафедры педагогики, психологии и отдельных методик, Луцкий педагогический колледж (г. Луцк);

Смаковский Юрий Васильевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения художественных дисциплин, Бердянский государственный педагогический университет (г. Бердянск);

Смалько Оксана Васильевна – кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры педагогики, психологии и отдельных методик, Луцкий педагогический колледж (г. Луцк);

Солонская Алена Артуровна – ассистент кафедры дошкольного образования и социальной работы, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Тарасенко Мария Романовна – студентка 3 курса, специальность «Среднее образование (Английский язык и литература)», Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Тарасенко Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь);

Ткач Марина Валерьевна – старший преподаватель кафедры методики преподавания германских языков, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого (г. Мелитополь).

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Barantsova Iryna Olexandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Methods of Teaching of Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Batareina Iryna Oleksandrivna – teacher of the Institution of preschool education No. 30 "Svitliachok" of the combined type of the Melitopol City Council of Zaporizhzhie Region, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Pedagogical Skills, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Dobrovolska Svitlana Romanivna – Candidate of Economics (PhD), acting associate professor of the Department of Foreign Languages, Lviv National Agrarian University (Dubliany);

Dubiaha Svitlana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Elementary Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Gurov Serhii Yuriiovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, head of Methods of Teaching Germanic languages Department, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Honcharuk Olha Valerievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education of Lesya Ukrainka Eastern European National University (Lutsk);

Huz' Volodymyr Vasyliovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Elementary Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Konovalenko Tetiana Vasylivna – candidate of pedagogical sciences (Ph. D), associate professor of methods of Germanic languages teaching department, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Kotlyarova Viktoriya Yuriiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Methods of Teaching of Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Lopatina Hanna Oleksandrivna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Psychology and Speech Therapy Department, Berdyansk State Pedagogical University (Berdyansk);

Lyakisheva Anna Volodymyrivna – doctor of pedagogical sciences, professor at the Department of Social Work and Pedagogy of Higher School, Dean of the Faculty of Pedagogical Education and Social Work of Lesia Ukrainka Eastern European National University (Lutsk);

Mosiakova Iryna Yuliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Center for Creativity of Children and Youth "Shevchenkivtsi" in Kyiv, doctoral student, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Nahorna Halyna Oleksiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Music Theory and Composition, the Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music (Odessa);

Opyr Mariana Bohdanivna – Senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Lviv National Agrarian University (Dubliany);

Panchyshyn Svitlana Bohdanivna – Senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Lviv National Agrarian University (Dubliany);

Pinihina Yuliia Hennadiivna – graduate student of the Department of Preschool Education and Social Work, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Potapchuk Tetiana Volodymyrivna – doctor of pedagogical sciences, professor, professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, DVNZ "Prekarpathian National Vasyl Stefanyk University" (Ivano-Frankivsk);

Savchuk Svitlana Vasylivna – teacher at the Department of Pedagogy, Psychology and Selected Methods, Lutsk Pedagogical College (Lutsk);

Smakovskij Yurii Vasyliovych – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D), Associate Professor at the Department of the theory and methodology of teaching artistic disciplines of Berdyansk State Pedagogical University (Berdyansk);

Smalko Oksana Vasylivna – candidate of pedagogical sciences, teacher at the Department of Pedagogy, Psychology and Selected Methods, Lutsk Pedagogical College (Lutsk);

Solonska Aleona Arturovna – assistant of the Department of Preschool Education and Social Work, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University (Melitopol);

Taracenko Maria Romanivna – 3rd year student majoring in Secondary education. English Language and Literature, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Taracenko Tetiana Volodymyrivna – candidate of pedagogical sciences (Ph. D), associate professor of methods of Germanic languages teaching department, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Tkach Maryna Valerivna – Senior teacher of the Department of Methods of Teaching of Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol);

Yeriomina Liliia Evgenievna – Senior Lecturer at the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Melitopol).

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

I. ЗАГАЛЬНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ:

1. Статті подаються тільки в електронній версії (pedagogy@mdpu.org.ua) або завантажуються безпосередньо через інтерфейс OJS (<http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/nv>).
2. Мова статті: українська, російська, англійська.
3. Обсяг статті – від **0,4** (16 000) до **1 др. арк.** (40 000 друкованих знаків разом із пробілами). (Меню – Сервіс – Статистика). Оптимальний обсяг статті – 0,5 др. арк.
4. Текст має бути набраний у текстовому редакторі MS Word.
5. Параметри сторінки: всі поля – 2,5 см, без колонтитулів і нумерації сторінок. Розмір паперу – А 4.
6. Шрифт основного тексту Times New Roman, розмір 12, стиль звичайний. Текст друкується без переносів.
7. Параметри абзацу:
 - вирівнювання – за шириною;
 - міжрядковий інтервал – 1;
 - абзацний відступ – 1 см;
 - інтервал між абзацами – 0 мм.

II. ВИДАВНИЧЕ ОФОРМЛЕННЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕКСТУ СТАТТІ:

Блок 1. Індекс УДК (12 пт, у лівому куті, без відступу першого рядка);

Блок 2 – українською мовою:

- назва статті (12 пт, відцентрована, напівжирний шрифт, великі літери, абзац без відступу першого рядка);
- ПІБ автора (повністю, 12 пт, відцентровано, курсив);
- **Анотація** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – текст анотації обсягом від 600 до 800 друкованих знаків (12 пт, звичайний);
- **Ключові слова** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний).

Блок 3 – російською мовою:

- назва статті (12 пт, відцентрована, напівжирний шрифт, великі літери, абзац без відступу першого рядка);
- ПІБ автора (повністю, 12 пт, відцентровано, курсив);
- **Аннотация** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – текст анотації обсягом від 600 до 800 друкованих знаків (12 пт, звичайний);
- **Ключевые слова** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний).

Блок 4 – англійською мовою:

- назва статті (12 пт, відцентрована, напівжирний шрифт, великі літери, абзац без відступу першого рядка);
- ПІБ автора (повністю, 12 пт, відцентровано, курсив);
- **Resume** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – текст анотації обсягом від 1500 до 2000 друкованих знаків (12 пт, звичайний);
- **Keywords:** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний).

Блок 5 Основний текст статті (12 пт, шрифт звичайний) повинен містити такі елементи, затверджені постановою президії ВАК України № 7-06/1 від 15.01.2003 р. «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України»:

- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання порушеної проблеми, і на які спирається автор;
- виділення ще не розв'язаних частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття;
- формулювання цілей статті (постановка завдання);

– виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– висновки дослідження й перспективи подальшої роботи в цьому напрямі.

Блок 6. Список використаних джерел (мовою оригіналу):

– підзаголовок «Список використаних джерел» (окремий абзац, 12 пт, напівжирний шрифт, прописними літерами, у лівому куті);

– перелік використаних джерел (12 пт, звичайний шрифт) подається в алфавітному порядку, оформлюється згідно з ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання» з урахуванням правок (код УКНД 01. 140. 40).

– посилання на джерело в тексті подавати в квадратних дужках [5, с. 17], де перша цифра – номер джерела в «Списку використаних джерел», друга – сторінка.

Блок 7. Список використаних джерел (англійською мовою):

– підзаголовок «References» (окремий абзац, 12 пт, напівжирний шрифт, прописними літерами, у лівому куті);

– список використаних джерел із дотриманням вимог APA style, 6th edition: (<http://www.calstatela.edu/library/guides/3apa.pdf>, <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>, http://library.nmu.edu/guides/userguides/style_apa.htm).

Блок 8. Коротка довідка про автора (авторів) українською, російською та англійською мовами: прізвище, ім'я, ім'я по батькові, науковий ступінь, учене звання, посада, власний e-mail; назва ВНЗ, юридична адреса закладу. В окремому файлі фотографія автора у форматі .jpg.

III. ФОРМАТУВАННЯ ОКРЕМИХ ОБ'ЄКТІВ:

3.1.1. Списки

Списки оформлюються так:

- нумеровані: «1. », «1) », «а »;
- марковані: «– », «•».

3.1.2. Таблиці

Таблиці нумеруються. Слово «Таблиця 1.» подається курсивом у правому куті. Формат **назви таблиці**: відцентрована назва, напівжирний шрифт, розміщення – над таблицею. Після таблиці необхідно один рядок пропустити.

Таблиця 1

Дидактичні можливості вебінар орієнтованих платформ

Дидактичні завдання	Засоби вебінар орієнтованої платформи
Повідомлення навчальної інформації, ілюстрація пояснень вчителя	<ul style="list-style-type: none"> - аудіо-, відеоконференція; - електронна дошка; - спільне відвідування веб-сайтів; - демонстрація роботи програмного забезпечення.
Забезпечення групової взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> - текстовий чат, аудіо- відеоконференція; - спільна робота з електронною дошкою та документами; - додаткові віртуальні кімнати для групового навчання.
Оцінювання навчальних досягнень	<ul style="list-style-type: none"> - тести, опитування із візуалізацією отриманих результатів.

3.1.3. Рисунки

Рисунки нумеруються. Формат підпису рисунка: відцентрована назва, курсив, розміщення – під рисунком, позначається скороченим словом «Рис.». Перед рисунком і після нього необхідно пропустити один рядок.

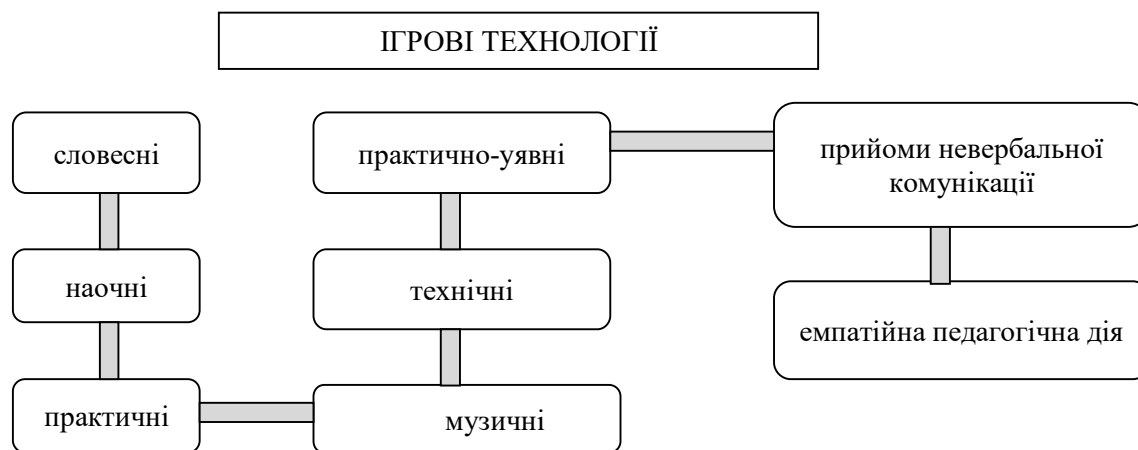


Рис. 1. Ігрові технології

ІV. ТЕХНІЧНІ ВИМОГИ ДО НАБОРУ:

Скорочення типу *та ін, і т.п.*, ініціали при прізвищах (напр., *К. Д. Ушинський*), назви населених пунктів типу *м. Київ, с. Іванівка* друкуються через нерозривний пробіл. Скорочення типу *90-ті, 1-го* – із нерозривним дефісом.

При наборі тексту слід розрізняти символи тире « – » та дефіс «->»

Основний тип лапок – «».

Назва символу	Символ	Клавіатурний еквівалент	Приклади використання
Нерозривний пробіл		<Ctrl>+<Shift>+<пробіл>	Ініціали та скорочення відокремлюються нерозривним пробілом: Правильно: «за визначенням П. Крутя», «м. Київ» Неправильно: «за визначенням П. Крутя», «м. Київ»
Дефіс	-	<Ctrl>+<Shift>+<->	Правильно: «науково-практична діяльність» Неправильно: «науково – практична діяльність»
Тире	–	<Alt>+<Ctrl>+<Num->	Тире відокремлюється з обох боків пропусками та є більшим за довжиною від дефісу. Використовується для логічного поділу речення та опису діапазонів: § «YouTube – сервіс, що надає послуги відеохостинга.» § 1941 – 1945 рр. § Київ – Одеса
Лапки (ялинка)	«»	< Shift >+<">	Використовуються як <u>основний тип лапок</u> . Правильно: «екологічна казка» Неправильно: § ‘екологічна казка’ § “екологічна казка”
Верхні лапки	“”	<Ctrl>+<'>+<Shift>+<'>; <Ctrl>+<'>+<Shift>+<'>	Використовуються як вкладені лапки: «...термін “Екологічна казка” вживається...»
Апостроф	'	<Ctrl>+<'>+<'>	Правильно: «взаємозв’язок» Неправильно: «взаємозв'язок», «взаємозв"язок».

Наукове видання

**Науковий вісник
Мелітопольського державного педагогічного університету
Серія: Педагогіка**

Випуск XXIV

Матеріали подано мовою оригіналу.

Автори опублікованих матеріалів несуть цілковиту відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

**Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи не повертаються.**

**Підписано до друку 29.10.2020 р. Формат 60x84/8. Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. акр. 13,83. Тираж 300 примірників**

Видавець

**Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького**

Адреса: 72312, м. Мелітополь, вул. Гетьманська, 20

Тел. (0619) 44 04 64

**Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 16.05.2012 р. серія ДК № 4324**

Надруковано ФО-П Однорог Т.В.

72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграда, 3а

Тел. (098) 243 96 51

**Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477**