

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

ЕСТЕТИКА І ЕТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

Збірник наукових праць

Виходить два рази на рік

Заснований у червні 2011 року

Випуск 20

Київ – Полтава
2019

УДК: 37.013(111.852:17)

Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – 2019. – Вип. 20. – 201 с.

Засновники та видавці:

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 5 від 27 травня 2019 р.)

Головний редактор

Вовк М. П., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Заступник головного редактора

Сулаєва Н. В., доктор педагогічних наук, доцент

Відповідальний секретар

Лобач О. О., кандидат педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія

Ничкало Н. Г., д. пед. н., проф., дійсний член НАПН України, Відділення професійної освіти і освіти дорослих

Єрушка У., д. хаб., проф., Інститут педагогіки Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві

Пікула Н., д. хаб., проф., Інститут соціальної праці Педагогічного університету Комісії народної освіти у Кракові

Дяченко-Богун М. М. – д. пед. н., доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Коваленко О. Г., д. псих. н., проф., Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Семеновська Л. А., д. пед. н., проф., Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Сотська Г. І., д. пед. наук, проф., Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Титаренко В. П., д. пед. н., проф., Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Фазан В. В., д. пед. н., доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Федій О. А., д. пед. н., проф., Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Хомич Л. О., д. пед. наук, проф., Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Рецензенти

Н. М. Авшенюк, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

Н. В. Пазюра, доктор педагогічних наук, доцент

Шльосек Ф., доктор наук хабілітований, професор (Польща)

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 23462-13302 ПР від 22.06.2018 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку фахових видань у галузі «Педагогічні науки» (Наказ Міністерства освіти і науки України №793 від 04.07.2014 р.)

Збірник наукових праць індексується наукометричними базами Index Copernicus International (ICI), Google Scholar, Ulrichsweb Global Serials Directory, Open Journal Systems

ISSN 2226-4051 (Print)

ISSN 2616-6631 (Online)

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України, 2019
© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

AESTHETICS AND ETHICS OF PEDAGOGICAL ACTION

Collection of scientific papers

Edited twice a year

Founded in June 2011

Issue 20

Kyiv – Poltava
2019

УДК: 37.013(111.852:17)

Aesthetics and ethics of pedagogical action: Collection of scientific papers /
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. – 2019. – Is. 20. – 201 p.

Founders and editors:

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

*Recommended for publication by the Academic Council of Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult
Education of NAPS of Ukraine (Protocol № 5 on 27 May 2019)*

Editor-in-chief

Vovk M. P., Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

Deputy Editors

Sulaieva N. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Executive Secretary

Lobach O. O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor

Editorial board

Nychkalo N. G., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Full Member of NAPS of Ukraine, Department of Professional Education and Adult Education

Pikula N., Doctor, Full Professor, Institute of Social Labour Commission Pedagogical University of Education in Krakow

Yerushka W., Doctor, Full Professor, Institute of Pedagogy of the Academy of Special Pedagogy of Maria Hżehozhevskoyi in Warsaw

Diachenko-Bohun M., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Fazan V. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Fedii O. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Homytch L. O., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

Kovalenko O. H., Doctor of Psychology, Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Semenovska L. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Sotska H. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine

Tytarenko V. P., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Reviewers

N. M. Avsheniuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

N. V. Paziura, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

F. Shlosek, Doctor, Full Professor (Poland)

*Certificate of state registration of KV №23462-13302 IIP on 22.06.2018 Specialized edition
of Pedagogical Sciences (Ministry of Education and Science of Ukraine №793 on 04.07.2014)*

*Collection of scientific works is registered in Index Copernicus International (ICI), Google Scholar,
Ulrichsweb Global Serials Directory, Open Journal Systems*

ISSN 2226-4051 (Print)

ISSN 2616-6631 (Online)

© Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and
Adult Education of NAPS of Ukraine, 2019
© Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University, 2019

ЗМІСТ

ФІЛОСОФІЯ І ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

Олег Топузов Феномен лідерства у нових реаліях сучасного суспільства.....	9
Лариса Семеновська Інтерактивне навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів.....	18
Наталія Власенко, Валентин Помогайбо Дистанційне навчання: Україна і світ	29
Марія Сотська Особливості професійної підготовки вчителів: досвід Сінгапуру	38
Ольга Палеха Сутність поняття «самостійна позааудиторна робота» у британському науковому дискурсі	46

ПЕДАГОГІЧНА ЕСТЕТИКА ТА ЕТИКА

Olga Fediy, Julia Fediy The ethics of the subject-subject interaction in the modern educational environment	54
Ірина Лисакова Адаптація тексту Конвенції про права дитини та її використання в педагогічному процесі.....	68
Людмила Ликтей Етичний компонент методичної компетентності викладача педагогічного коледжу	78
Василь Богданюк Специфіка поняття «музична спадщина» в контексті підготовки вчителів музичного мистецтва	87

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, МЕТОДИКА

Алла Растрюгіна Оптимізація інтелектуально-творчої діяльності як фактор удосконалення професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта	96
Volodymyr Akatrini Influența activității lui Eusebie și Gheorghe Mandicevschi asupra dezvoltării educației muzicale și culturii în Bucovina	106
Вікторія Ірклієнко, Наталія Дем'яно Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва на індивідуальних заняттях з основного музичного інструменту.....	119
Ірина Боса Роль вечірніх рисувальних і креслярських класів при Єлисаветградському земському реальному училищі у професійному становленні митців кінця XIX – початку XX століття	128

Наталія Дігтяр, Олександр Тарасенко

Композиційна компетентність як складова професійної підготовки
майбутніх учителів образотворчого мистецтва 136

Тетяна Гарькава

Петриківський розпис: теорія і методика 144

ІННОВАЦІЇ У МИСТЕЦЬКІЙ І ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Маруна Копонова

The role of project education technologies
in professional development of future speech patologists 152

Юлія Стуркіна

Сучасне і традиційне навчання іноземної мови:
переваги і недоліки..... 161

Оксана Рудич

Використання мережі Інтернет
як засобу навчання англійської мови 170

Олена Шевченко

Педагогічні умови гуманітарної підготовки
іноземних студентів-медиків у процесі вивчення української мови 178

РЕЦЕНЗІЇ

Георгій Філіпчук

Інноваційні технології у педагогічній освіті: здобутки науковців
(рецензія на практичний посібник «Технології професійного
розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти»
(М. П. Вовк, Г. І. Сотська, Н. О. Філіпчук, Ю. В. Грищенко, Н. С. Гомеля,
С. О. Соломаха, Л. Ю. Султанова. – Київ: Талком, 2019. – 320 с.)..... 188

**ІНФОРМАЦІЯ ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ
Й МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАХОДИ**

Олена Семенов

Академічна культура дослідника в освітньому просторі:
європейський та національний досвід 191

Відомості про авторів 196

CONTENT

PHILOSOPHY AND PSYCHOLOGY OF PEDAGOGICAL ACTION

<i>Oleh Topuzov</i> Phenomenon of leadership in new realities of modern society	9
<i>Larysa Semenovska</i> Interactive education in the process of future teachers' training	18
<i>Natalia Vlasenko, Valentyn Pomohaibo</i> Distance learning: Ukraine and the world	29
<i>Maria Sotska</i> Peculiarities of professional teacher training: experience of Singapore	38
<i>Olha Palekha</i> Essence of the concept of independent learning in British scientific discourse	46

EDUCATIONAL AESTHETICS AND ETHICS

<i>Olga Fediy, Julia Fediy</i> The ethics of the subject-subject interaction in the modern educational environment	54
<i>Irina Lisakova</i> Adaptation of the text of the Convention on the rights of the child and its implementation into the pedagogical process	68
<i>Liudmyla Lyktei</i> Ethical component of method competence of the teacher of pedagogical college	78
<i>Vasyl Boghdanjuk</i> Specification of the concept of «musical heritage» in the context of training of music art teachers	87

ART EDUCATION: THEORY, HISTORY, METHODS

<i>Alla Rastrygina</i> Optimization of intellectual creative activities as a factor of improvement of professional training of a future pedagogue-musician	96
<i>Volodymyr Akatrini</i> The influence of the business of Eusebius and Georgi Mandichevsky for the development of music education and culture of Bukovyna	106
<i>Viktoriia Irkliienko, Nataliia Dem'yanko</i> Future teachers of music art training during individual classes in major musical instrument	119

Iryna Bosa

The role of the evening drawing and design classes
at Yelysavethrad realistic school in a professional formation
of the artists in the late XIX – early XX centuries 128

Nataliia Digtar, Olexandr Tarasenko

Composition competence as a reusable component
of professional training of future teachers of fine arts 136

Tetiana Harkava

Petrykivka decorative painting: theory and methodology 144

INNOVATIONS IN ARTS AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Maryna Kononova

The role of project education technologies
in professional development of future speech patologists 152

Yuliia Styrkina

Modern and traditional methods of teaching English:
advantages and disadvantages 161

Oksana Rudych

Use of the Internet as a means of teaching English 170

Elena Shevchenko

Pedagogical conditions for the training of foreign medical students
in the process of studying the ukrainian language 178

REVIEWS

Heorhii Filipchuk

Innovative technologies in pedagogical education: achievements of scientists
(review on the practical manual “Technologies of professional development
of teachers in conditions of formal and non-formal education”
(M. P. Vovk, H. I. Sotska, N. O. Filipchuk, Yu. V. Hryshchenko, N. S. Homelia,
S. O. Solomakha, L. Yu. Sultanova. – Kyiv: Talkom, 2019. – 320 s.)..... 188

**INFORMATION ABOUT SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL,
ART AND EDUCATIONAL ARRANGEMENTS**

Olena Semenog

Academic culture of the researcher in the educational dimension:
European and national experience..... 191

About the Authors 196

ФІЛОСОФІЯ І ПСИХОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

УДК 316.46
DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171620

Олег Топузов, м. Київ
ORCID: 0000-0001-7690-1663

ФЕНОМЕН ЛІДЕРСТВА У НОВИХ РЕАЛІЯХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Складні трансформаційні процеси, в які потрапляють суспільства багатьох країн у зв'язку з модернізацією економічного життя відповідно ринкових умов та невідвратною глобалізацією, вимагають нових підходів до людського розвитку. Сьогодні вміле лідерство – один із головних факторів ефективного розвитку суспільства. Але реалії сучасності вимагають і від лідерів нових характеристик. В статті аналізуються затребувані якості лідерів, згідно нової парадигми.

Ключові слова: людський розвиток; лідерство; парадигма; стабільність; кризовий менеджмент; владні повноваження; співпраця; різноманітність; високі цілі; скромність.

Постановка проблеми. Математична модель структурної еволюції суспільних продуктивних сил, запропонована українськими ученими Г. Повещенком та Ю. Чеховим, чітко демонструє: на початку еволюції в основі прогресу лежав лише людський ресурс, так само на початку третього тисячоліття вже ні засоби виробництва, ні енергія, ні матеріальні ресурси не відіграють визначальної ролі в процесі загальносвітового прогресу без інтелекту людини, людського розвитку. Людський розвиток, розвиток особистості – це не просто актуальна проблема світової науки, але й пріоритетний напрям будь-якої її новітньої галузі. Як при розщепленні атома вивільняється гігантська енергія, так метою будь-якої програми розвитку людських ресурсів повинно стати вивільнення величезної творчої енергії та потенціалу людей через їхнє включення в процес розвитку і перетворень. Людина розглядається як найцінніший актив будь-якої організації, а відповідальність людини – як ключ до

розкриття, розвитку й управління всіма іншими активами. Найвищим мотивом людини є почуття особистого внеску. Як стимулювати людей проявляти бажання в повсякденному житті робити невеликий, але особистий внесок у справу прогресу, в якому людина почуватиметься не як жертва, обмежена умовами, а як вільна особистість, здатна на великі досягнення? Світова наука, вивчаючи це питання, доходить висновку, що треба формувати людину як лідера. Не мається на увазі лідера з обов'язково всесвітньо відомим ім'ям. Кожна людина має бути лідером свого власного життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема лідерства як наукова концепція стала предметом ґрунтовного вивчення психологів, соціологів, політологів, економістів лише з ХХ століття. Цікаві й значущі доробки з вивчення лідерства за останні десятиліття зробили зарубіжні вчені Д. Адаїр (2007), Р. Бояціс, Д. Гоулман, Р. Дафт (2006), Р. Стогділ, Ф. Тейлор, О. Тід, А. Файоль, Д. Хенна, Л. Х'елл та ін. (Беляцкий, 2000; Тернер, 2003; Нестуля С, Нестуля О, 2016; Хиллари, Вики, Найджел, 2005). Не залишила ця проблема байдужими вчених колишнього пострадянського простору, зокрема, у працях Н. Беляцького, Г. Чиманського, Є. Ширяєва, Я. Щепанського (Беляцкий, 2000; Нестуля С, Нестуля О, 2016; Чиманский, 2005; Ширяева, 2004) та інших дослідників вивчаються проблеми важливості лідерських якостей у сучасному суспільстві. Окремі вчені стверджують, що сьогодні світ переживає більш глибоку кризу, ніж в епоху промислової революції 500 років тому. Відтак, реалії сучасності, коли світ перебуває в постійній динаміці й ніщо не може бути визначеним, висувають перед людством потребу в усвідомленому, цілеспрямованому щоденному лідерстві.

Мета статті. На основі аналізу сучасних світових тенденцій, які намітилися у сфері розвитку організацій, взаємовідносин між лідерами і послідовниками, простежити ті якості лідерів, яких вимагають нові реалії сучасного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Щоб краще зрозуміти організації та їх лідерів, Маргарет Уїтлі спробувала розглянути їх у загальнонауковому контексті. У світі ньютонівської фізики кожен атом рухається по унікальній, але передбачуваний

траєкторії, яка залежить від сил, що діють на цей атом. Прогнозування і контроль руху атомів здійснювались шляхом поділу цілого на частини і скрупкульозного регулювання сил, які діють на ці частини (Margaret J. Wheatley). В організаційному контексті такий погляд на світ привів до формування жорстких ієрархічних структур, поділу праці, формулювання завдань, введення точних процедур, які дозволяють отримувати прогнозовані й контрольовані результати. Але пізніше, коли були виявлені ще дрібніші частини матерії, закони ньютонівської фізики не діяли.

Аналогічно, в умовах інтенсивного інформаційного обміну, постійних змін і глобальної конкуренції, лідерство, орієнтоване на жорсткий контроль, втратило свою ефективність.

Вивчення мікрочастин матерії обумовило перехід від старої ньютонівської фізики до нової, яка отримала назву квантової механіки. У межах квантової механіки і теорії хаосу виникли нові концепції порядку, безпорядку і змін. Поведінка атомів і людей не може бути легко прогнозована, оскільки існує ряд причин:

- ніщо не існує поза відносинами з усім іншим. Не явища, а саме суть головні детермінанти добре впорядкованої системи, яку ми сприймаємо. Порядок виникає в мережі взаємозв'язку, що являє собою ціле, а не суму контрольованих окремих частин;

- пустий простір між явищами заповнюється полями – невидимою матеріальною субстанцією, що поєднує елементи в єдине ціле. В організаціях поля, що поєднують між собою людей, включають в себе перспективу, спільні цінності, корпоративну культуру та інформацію;

- організації, як відкриті системи, ростуть і змінюються, реагуючи на порушення рівноваги і безладу, які можуть бути джерелом нового порядку.

Маргарет Уїтлі робить висновок, що нові науки можуть вплинути на лідерів і допомогти їм визначати правильний стиль лідерства (Margaret J. Wheatley).

Що для цього потрібно?

Стівен Кові стверджує, що всі найвеличніші досягнення були результатом мужнього розриву старих традиційних стереотипів мислення, які в наукових колах називаються

руйнуванням, або зміною парадигми. Як ми знаємо парадигма – це певні схеми, моделі, регулятиви, які служать взірцем (із грецької «зразок», «приклад»). Так 500 років тому люди мали географічні карти, які відображали тодішнє уявлення про світ, аж поки Христофор Колумб в пошуках шляху до Індії не змінив карту – парадигму – світу, що стало значним проривом в історії людства (Кови, 2008, с. 55).

Кращі з лідерів, визнаючи неминучість нової змінної реальності, не впадають в паніку, не відступають перед кризами, а бачать у цих змінах джерело енергії і самооновлення. Стара, усталена установка, або стара парадигма стверджувала тезу, що світ стабільний. Нова світова реальність стверджує, що стабільність – це міф. Де немає змін, там немає життя. Постійна динаміка зовнішнього середовища навчила мудрих лідерів ініціювати зміни всередині організацій, щоб просувати колег уперед. Сьогоднішнім лідерам вже не доводиться розраховувати на стабільність, вони мусять бути готовими до постійних змін і застосування кризового менеджменту.

Стара парадигма стверджує, що лідер має контролювати організацію і процеси, які в ній відбуваються. Нова парадигма стверджує, що опиратися на контроль і жорсткість сьогодні менш ефективно, ніж мотивувати. Однією з причин цього явища є те, що фінансовий фундамент сучасної економіки складає інформація, а не фізичні активи: земля, будівлі та виробниче обладнання. Це означає, що головним фактором виробництва сьогодні є людські знання, які посилюють владу співробітників. Тепер організації не можуть дозволити собі, щоб люди, приходячи на роботу, «залишали мізки» за дверима. Успіх сьогодні залежить від інтелектуального рівня співробітників організації. І лідери сьогодні мусять визнати, що приміщення і машини можуть бути власністю, люди – ні. Сьогодні консервативна ієрархічна система влади, де розписані всі процедури і де керівники лише володіють владою, а ті, хто на нижчих щаблях, її позбавлені, – мало ефективна для тих економічних, політичних і соціальних викликів і перетворень, які стали реальністю сучасного світу. Тому одне з головних завдань, яке сьогодні постає перед лідерами, – мотивувати людей до

розкриття свого потенціалу повною мірою, створювати атмосферу поваги і умови, сприятливі для професійного зростання. Далекоглядні лідери розуміють, що треба навчитися делегувати свої владні повноваження, у такий спосіб розвиваючи працівників, включаючи всіх співробітників у процес вирішення організаційних проблем.

Стара парадигма стверджує, що сьогодні у світі бізнесу визначальною є конкуренція. Колін Тернер, розкриваючи секрети нового мислення в бізнесі, наголошує, що сучасний західний світ повільно, але впевнено відходить від доктрини неприборканого споживацтва. Підприємці сьогодні шукають і знаходять шляхи співробітництва з бувшими конкурентами. Наші сучасники на заході все більше усвідомлюють, що ярлики «я», «мені», «моє» заважають жити, і що вихід тут один – мислити категоріями «ми», «нам», «наше». Вони розуміють, що справа не в тому, хто ти є і що ти можеш взяти від інших, набагато важливіше – навіщо ти є і що ти можеш дати (Тернер, 2003, с. 9).

Звісно, переважна більшість прогресивних людей сьогодні розуміє, що всім нам ще доведеться здолати багато помилок, але все ж таки, якщо ми будемо відчувати єдність і візьмемо на себе сміливість, то ми зможемо здолати егоїстичну розбещеність. Саме тому на зміну пустоті, яку приносить накопичення багатства, обов'язково прийде просвітництво, і тим, хто не побоїться стати на шлях просвітництва, на шлях співробітництва і налагодження зв'язків між колишніми конкурентами, призначено стати лідерами.

Зміни, що відбуваються в усьому світі, вносять різноманітність і в наше життя. Сьогодні українці працюють за кордоном у багатьох країнах світу, водночас до нас в Україну приїздить безліч мігрантів. І ніщо не зможе призупинити цей процес, тому що світ уже потрапив у спіраль глобалізації. Частина українців, повертаючись із-за кордону, працюючи на своїх робочих місцях, виконуючи свої ролі, привносять у роботу свій новий досвід. В Америці і в Європі сьогодні працює величезна кількість мігрантів, переважно з країн Латинської Америки, Азії, країн колишнього радянського табору. Всі ці люди з різними культурами, з різним світосприйняттям. І сучасні

лідери не мають права цього не враховувати, інакше вони мусять приректи себе на конфлікти. Їх організації опиняться в постійних кризах. Тому мудрі й далекоглядні лідери вчаться використовувати світову різноманітність із якнайбільшою ефективністю. Вони розуміють, що привнесення різноманітності в організацію – це оптимальний шлях залучення до себе найбільш талановитих людей з усього світу.

У свідомості більшості людей протягом тривалого часу формували образ сильного егоцентричного лідера, який має високі власні амбіції, проривається через всі перепони, покликаний врятувати організацію чи співтовариство, – словом, наділений певним міфологічно-героїчним образом.

Але сьогодні засоби масової інформації щоденно розривають світовий ефір новими і грандіозними скандалами, які пов'язані з порушенням ціннісних норм, корпоративної етики, корупцією. Серед імен, які майорять на перших сторінках шпальт газет і екранів телебачення, імена керівників найвищого ешелону влади в усіх країнах світу. Звісно, що далеко не всі керівники є такими, але сучасні лідери-герої вже відходять на другий план, поступаючись місцем працелюбним і скромним, тим, хто створює сильну команду через постійний розвиток персоналу на власному прикладі кропіткої праці (Нестуля І., Нестуля О., 2016).

Лідери, які діють у світлі нової парадигми, відсувають на другий план особисті інтереси. Їх підхід базується на задоволенні потреб близьких. Вони просять, щоб службовці в першу чергу думали про інших. Дуже важливо, на їхній погляд, перед кожним вчинком не запитувати себе: «А що з цього буду мати я». Егоїзм, переконані вони, шкодить ключовому принципу успіху – принципу допомоги колегам. Спостереження і аналіз того, що криється за успіхом людей, які багато чого досягли у своєму житті, дозволяє вивести певну закономірність: вони піклуються про інших тому, що добре ставляться до себе. Підкорюючи свої егоїстичні мотиви більш важливим – бути корисним, удатні особистості успішно здійснюють обрані життєві програми. Тому сьогодні на зміну егоцентричним лідерам приходять інші, які ставлять більш високі загальнолюдські цілі, розуміючи, що репутація створюється роками, а втрачається за кілька годин.

Джим Коллінз, автор роботи «Від хорошого, до великого», описує керманців нової парадигми, називаючи їх лідерами «п'ятого рівня». Вони, пояснюючи успіх своєї організації, посилаються завжди на роботу співробітників, скромно замовчуючи про себе. Незважаючи на особисту скромність, такі очільники вкрай амбітні щодо роботи організації загалом. У цьому сенсі вони прагнуть досягти високих довготривалих результатів. Лідери нової парадигми вирізняються не героїзмом, а скромністю, створюють навколо себе нові організації, виховують нових лідерів, формують корпоративну культуру, прагнучи повною мірою розкрити потенціал своїх співробітників.

Висновки. Нині, коли безліч факторів, таких як глобалізація, відміна державного регулювання, розвиток електронного бізнесу, розвиток телекомунікацій поглиблюються економічною невизначеністю, гучними корпоративними скандалами, загрозою війн і терористичних актів, співробітники різних організацій світу мусять адаптуватися до нових умов праці. Нові реалії сучасного світу вимагають від лідерів нових якостей: готовності до змін і використання кризового менеджменту замість упевненості у стабільності; вміння делегувати свої владні повноваження замість жорсткого контролю; бути готовими до співпраці і співробітництва замість постійної, часто виснажливої конкурентної боротьби; враховувати різноманітність сучасного світу замість звичної установки на одноманітність; ставити перед собою і послідовниками більш високі цілі замість зосередженості на своїй егоцентричності; пам'ятати, що омріяний усіма лідер – це скромна людина, яка допомагає утвердитися іншим, бо шлях до лідерства – це не індивідуальна стежка, якою людина може пройти самотньо, а дорога, яка існує тільки в просторі взаємин з іншими людьми (Хилари, Вики, Найджел, 2005, с. 7).

Сформулюємо практичні поради лідерам у нових реаліях сучасного суспільства:

- переосмислювати взаємини між людьми, бачити образ майбутнього, формувати нову корпоративну культуру, ділитися інформацією, проявляти турботу про працівників, гарантувати їм свободу, відмовлятися від жорстких правил контролю;

- концентрувати увагу на цілому, а не на окремих його частинах;
- позбавлятися меж між відділами і організаціями для створення нових зразків взаємозв'язку;
- адаптуватися до невизначеності й визнавати, що всі рішення можуть бути лише тимчасовими, бо враховують лише специфічний контекст і обставини;
- визнавати, що природний розвиток персоналу є джерелом змін, а не запорукою стабільності.

Стара модель лідерства мала функціональну спрямованість: розглядала людей як повністю замінні деталі механізму. Сьогодні знеособлене лідерство вижило себе. Лідерство сьогодні оцінюється на основі гармонії міжособистісних відносин. Незвичайність високопрофесійних лідерів нового зразка полягає в тому, що вони «випромінюють резонанс»: відчують непідробну відданість своїй місії, надихаючи підлеглих, і люди з готовністю проявляють свої творчі здібності, віддаючи справі найкращу частину себе.

Список використаної літератури

- Адаир, Дж. (2007). *Джон Адаир о менеджменте и лидерстве*. Москва: Эксмо.
- Беляцкий, Н. (2000). *Менеджмент. Основы лидерства*. Минск: Новое знание.
- Дафт, Р. (2006). *Уроки лидерства*. Москва: Эксмо.
- Кови, С. (2008). *Лидерство, основанное на принципах*. Москва: Альпина Бизнес Букс.
- Тернер, К. (2003). *Секреты нового мышления в бизнесе*. Калининград, Москва: София.
- Нестуля, С. І., & Нестуля, О. О. (2016). *Основы лидерства. Наукові концепції (середина ХХ – початок ХХІ ст.)*. Полтава: ПУЕТ.
- Хилари, О., Вики, Х., & Найджел, Г. (2005). *Призвание – лидер*. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс.
- Чиманский, Г. В. (2005). Лидерами не рождаются, а становятся. *Кадровая служба*, 4, 100-105.
- Ширяева, Е. (2004). Лидерские качества чрезвычайно важны в современном обществе. *Управление персоналом*, 13, 32.
- Margaret, J. Wheatley. Guide and new science. Published by Berret - Koehler. Retrieved from <https://www.amazon.com/Leadership-New-Science-Discovering-Chaotic>

Oleh Topuzov

PHENOMENON OF LEADERSHIP IN NEW REALITIES OF MODERN SOCIETY

The complex transformational processes that many societies in many countries are facing in connection with the modernization of economic life, in accordance with market conditions and inevitable globalization, require new approaches to human development. Today, skillful leadership is one of the main factors in the effective development of society. But the realities of modern times require leaders with new characteristics. The article analyzes the demanded quality of leaders, according to a new paradigm.

It is stated that new realities of the modern world demand new qualities from leaders: readiness for change and use of crisis management, instead of confidence in stability; the ability to delegate their authority, instead of looping on tight control; be prepared for cooperation and cooperation, instead of a constant, often debilitating competitive struggle; take into account the diversity of the modern world, instead of the usual installation of monotony; to set before and followers higher goals instead of focusing on their self-centeredness.

Leadership is estimated today on the basis of the harmony of interpersonal relationships. The unusual nature of the high-profile leaders of the new model is that they "emit resonance": they feel genuine devotion to their mission, inspiring subordinates, and people are willing to show their creativity, giving the best part to themselves.

The leader is positioned as a modest person who helps to become stronger because the path to leadership is not an individual path that a person can go by, but a road that exists only in the dimension of relationships with other people. The leaders of the new paradigm differ not in heroism, but in modesty, they create around them new organizations with many leaders.

Keywords: *human development; leadership; paradigm; stability; crisis management; power; cooperation; diversity; high goals; modesty.*

References

- Adair, J. (2007). *Dzhon Adair o menezhmente i liderstve [John Adair on management and leadership]*. Moscow: Eksmo [in Russian].
- Beliatskiy, N. (2000). *Menedzhment. Osnovy liderstva [Management. Leadership basics]*. Minsk: Novoe znanie [in Russian].
- Chimanskiy, G. V. (2005). Liderami ne rozhdaiutsia, a stanoviatsia [Leaders are not born, but become]. *Kadrovaia sluzhba [HR service]*, 4, 100-105[in Russian].
- Daft, R. (2006). *Uroki liderstva [Leadership Lessons]*. Moscow: Eksmo [in Russian].
- Hilary, O., Vicky, H., & Nigel, G. (2005). *Prizvanie – lider [The vocation is the leader]*. Dnepropetrovsk: Balance Business Books [in Russian].
- Kovi, S. (2008). *Liderstvo, osnovannoe na printsipah [Principled leadership]*. Moscow: Alpina Biznes Buks [in Russian].
- Margaret, J. Wheatley. Guide and new science. Published by Berret - Koehler. Retrieved from <https://www.amazon.com/Leadership-New-Science-Discovering-Chaotic>.
- Nestulia, S. I., & Nestulia O. O. (2016). *Osnovy liderstva. Naukovi kontseptsii (seredyna XX – pochatok XXI st.) [Fundamentals of Leadership. Scientific concepts (mid XX – the beginning of the XXI century)]*. Poltava: PUET [in Ukrainian].
- Shiriaeva, E. (2004). Liderskie kachestva chrezvychaino vazhny v sovremennom obschestve [Leadership is extremely important in modern society]. *Upravlenie personalom [Personnel Management]*, 13, 32 [in Russian].
- Terner, K. (2003). *Sekrety novogo myshleniia v biznese [Secrets of new thinking in business]*. Kaliningrad, Moscow: Sofiia [in Russian].

Одержано 24.01.2019 р.

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Розкрито шляхи реалізації інтерактивного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів. На основі фундаментальних філософських і психолого-педагогічних праць визначено сутність і організаційно-педагогічні особливості забезпечення інтерактивної навчальної взаємодії як засадничого чинника формування в студентів універсальних і професійних компетентностей через включення учасників освітнього процесу в індивідуальну та колективну навчальну діяльність.

Ключові слова: інтерактивне навчання; навчальна взаємодія; освітній процес; методи і форми навчання; особистість; суб'єкти взаємодії.

Постановка проблеми. Пріоритетним напрямом сучасної освітньої політики є вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, здатних до творчої самореалізації в новітніх умовах європейської інтеграції та підвищеної конкурентоздатності фахівців. Прагнення суспільства до реалізації компетентнісного підходу з метою розв'язання означеного завдання відбито в законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Державній програмі «Вчитель» (зі змінами 2011 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року». У цих документах підкреслюється необхідність упровадження в навчальний процес закладу вищої освіти інноваційних засобів, що дозволять повною мірою зреалізувати особистісно-орієнтовану парадигму в закладах вищої освіти. Сучасні учені (Л. Гриневич, В. Кремень, Л. Лук'янова, С. Сисоєва, М. Степаненко та ін.) поділяють думку, що важливу роль у досягненні вказаних орієнтирів відіграє впровадження інтерактивного навчання, оскільки за його умов студент є суб'єктом пізнавальної діяльності, вступає в конструктивно-критичний діалог із викладачем, бере активну участь у когнітивному процесі, виконуючи творчі, пошукові та проблемні завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з означеної проблеми дає підстави стверджувати поліаспектний характер її студіювання: дослідження активності людини, визначення психолого-педагогічних засобів активізації її навчально-пізнавальної діяльності (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Д. Ельконін, Л. Занков, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.); обґрунтування діалогічної сутності інтерактивного навчання, виявлення соціальних і культурологічних закономірностей його розвитку (В. Андрущенко, М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, В. Кемеров та ін.); характеристика дидактичних вимог щодо реалізації інтерактивного навчання (В. Беспалько, В. Лозова, В. Паламарчук, Г. Селевко, О. Пехота, О. Пометун, та ін.); визначення дидактико-методичного інструментарію забезпечення інтерактивного навчання в освітній практиці (А. Вербицький, Н. Волкова, І. Зимня, С. Смирнов, С. Ступіна та ін.).

Узагальнення масиву ґрунтовних напрацювань, що містять результати переосмислення теоретичних надбань і практичного досвіду щодо організації інтерактивного навчання студентів, свідчить про необхідність активізації наукових пошуків у цій сфері.

Мета статті полягає в розкритті загальнодидактичної сутності та організаційно-педагогічних особливостей використання інтерактивного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Джерельна база дослідження свідчить, що дефініцію «інтерактивне навчання» було введено до понятійно-категоріального апарату педагогічної науки в 90-их рр. ХХ ст. внаслідок використання дослідницьких здобутків суміжних гуманітарних наук, зокрема соціології – положення символічного інтеракціонізму, рольових теорій і теорій референтної групи (Г. Блумер, М. Кун, Дж. Мід та ін.) та гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Морено та ін.). Так, Дж. Мід (1994) переконував, щоб міжособистісна комунікація була успішною, людина повинна вміти «прийняти на себе роль» іншого, тобто увійти в становище людини, якій адресовано комунікацію й поглянути на себе її очима. Саме ця здатність, утверджував учений, трансформує індивіда в особистість, у соціальну істоту, яка спроможна поставитися до себе як до об'єкта пізнання й взаємодії. Це означає, що в індивіда з'являється можливість

усвідомлювати сенс власних слів, жестів і дій, а також уявляти, як це сприймається іншою людиною. Доцільно зауважити, що деякі дослідники пов'язують розробку ідеї інтерактивного навчання з початком розвитку мережі Інтернет, а тому поняття «інтеракція» розуміється ними як взаємодія людини-користувача з комп'ютерними програмами, інформаційними базами даних і суб'єктами управління цими програмами (Капранова, 2012).

Для розкриття загальнодидактичної сутності інтеракції важливими, на нашу думку, є наукові здобутки М. Бахтіна (Bakhtin, 1981), котрий схарактеризував «принцип діалогу», який набуває конкретного змісту залежно від сфери застосування (свідомість, культура, мова тощо). Тож його емоційно-вольова спрямованість у вимірі «Я – Інший» виступає головною умовою такої взаємодії – «діалогу на вищому рівні», який перетворюється у взаєморозуміння і, безумовно, забезпечує конструктивність у вирішенні проблеми. Наслідуючи ідеї М. Бахтіна, С. Артур розглядав діалог як визначальну ознаку існування людини в системі «Ти – Я». На його думку, особистість не може самоідентифікуватися в навколишньому світі, не порівнюючи себе з іншими людьми. Учений стверджував, що діалог – це найдовший «шлях до самого себе» для кожного з суб'єктів взаємодії на засадах взаємності, рівності, відкритості, тобто на основі глибоких міжособистісних відносин (Artur, 1997).

Студіювання теоретичних розробок з досліджуваної проблеми доводить, що інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на психології людських взаємин і взаємодії студентів із навчальним середовищем, яке водночас виступає сферою засвоєння їхнього професійного досвіду; це процес пізнання через спільну діяльність, діалог і полілог. Так, на думку О. Пометун, мета інтерактивного навчання, полягає у «створенні педагогом умов навчання, за яких учень сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя» (Пометун, 2007, с. 8).

На основі узагальнення педагогічного досвіду встановлено, що до переваг інтерактивного навчання варто віднести: усвідомлення студентами включеності в педагогічний процес; розвиток у них особистісної рефлексії; формування активної суб'єктної

позиції (думки, оцінки, ставлення тощо) в пізнавальній діяльності; зміна поведінки та інтеріоризація моральних норм і правил спільної діяльності; розвиток навичок спілкування; підвищення когнітивної, соціальної та фізичної активності; формування академічної групи як єдиного навчального колективу; стимулювання пізнавального інтересу й фасилітативних процесів у ході навчальної роботи студентів; розвиток у них навичок аналізу та самоаналізу на тлі групової рефлексії; формування мотиваційної готовності викладачів і студентів до міжособистісної взаємодії не лише в навчальних, але й у професійних ситуаціях.

Освітня практика переконує, що в інтерактивному вимірі можуть проводитись як практичні (семінарські) заняття, так і лекції. Серед них, приміром, можуть бути виділені такі форми, як: проблемна лекція (викладач на початку і в процесі викладу дидактичного матеріалу презентує проблемні педагогічні ситуації і залучає студентів до їх аналізу; долаючи суперечності, студенти формулюють висновки, які викладач має повідомити як нові знання); лекція із запланованими помилками або лекція-провокація (після оголошення теми лекції викладач повідомляє, що в її змісті буде зроблено певну кількість помилок різного типу: змістові, методичні, поведінкові тощо; студенти по завершенню лекції повинні назвати помилки викладача); парна лекція (передбачає роботу двох викладачів, які читають лекцію за однією темою; у діалозі викладачів і студентів здійснюється постановка проблеми, її аналіз, висунення гіпотез, їх спростування або підтвердження, вирішення протиріч і пошук рішень); лекція-візуалізація (подання викладачем дидактичного контенту супроводжується показом різних малюнків, структурно-логічних схем, опорних конспектів, діаграм тощо за допомогою ТЗН (слайди, відеозапис, дисплеї, інтерактивна дошка та ін.)); лекція «прес-конференція» (викладач просить студентів протягом 2-3 хвилин поставити йому питання (письмово) за оголошеною темою лекції; викладач протягом 3-5 хвилин систематизує їх, починає читати лекцію, включаючи відповіді на поставлені запитання в її зміст); лекція-діалог (зміст подається через низку питань, на які студенти відповідають у процесі лекції).

Уважаємо за доцільне акцентувати увагу на універсальних формах і методах інтерактивного навчання студентів.

Передовсім варто звернутися до дискусії. Це публічне обговорення чи вільний вербальний обмін знаннями, судженнями, ідеями або думками з приводу будь-якого спірного питання. Її суттєвими рисами є поєднання творчо-критичного діалогу й обговорення-суперечки, зіткнення різних точок зору, позицій. Зауважимо, що порівняно з традиційною лекційно-семінарською формою навчання дискусія має низку переваг, серед них: активне, глибоке, особистісно осмислене та критичне засвоєння нових знань; більш тривалий ефект; зворотній зв'язок педагога зі студентами; активна взаємодія студентів між собою; своєчасна діагностика засвоєння студентами навчального матеріалу без застосування формальних методів оцінки тощо (Морева, 2005).

Найвищим ступенем активності характеризується «мозковий штурм» («мозкова атака») – універсальний засіб швидкого включення всіх членів навчальної групи в роботу на основі вільного висловлювання своїх думок із конкретного питання. «Мозковий штурм» використовується для колективного вирішення проблем при розробці проектів, які передбачають генерацію в групі різноманітних ідей, їх відбір і критичну оцінку. Вчені розрізняють: прямий «мозковий штурм» (безпосередня постановка проблемного завдання); зворотний «мозковий штурм» (виявлення в досліджуваному явищі, процесі, предметі максимальної кількості недоліків і розробка шляхів їх усунення в пропонованій моделі); тіньовий «мозковий штурм» (одночасна присутність/відсутність, участь/неучасть «генераторів ідей» у розв'язанні поставленої проблеми); комбінований «мозковий штурм» (використання прямого та зворотного «мозкового штурму» в різних комбінаціях); індивідуальний «мозковий штурм» (студент самостійно генерує ідею, дає їй власну оцінку) (Панина, 2008).

Поліфункціональною формою інтерактивної навчальної взаємодії є гра. Це форма діяльності (частіше – колективної) людей, яка відтворює ті або інші практичні ситуації і систему взаємовідносин. Гра – це один із найефективніших засобів активізації навчального процесу. Використання ігрового методу дозволяє сформувати пізнавальну мотивацію (ефективно на

початковій стадії навчання); діагностувати рівень підготовленості студентів (доцільно використовувати як на початковій стадії навчання – для попереднього контролю, так і на стадії завершення – для підсумкового контролю результатів навчання); оцінити ступінь оволодіння матеріалом і перевести його з пасивного стану (знання) – в активний (вміння) (ефективне в якості методу практичного відпрацювання навичок відразу після обговорення теоретичного матеріалу).

Здійснюючи наукове узагальнення, учені виділяють три основні категорії ігор: 1) ділова гра як метод імітації (наслідування, зображення, відображення), прийняття управлінських рішень в різних ситуаціях (шляхом програвання, розігрування) за заданими або розробленими самими учасниками гри правилами; 2) рольова гра – ефективна обробка варіантів поведінки в ситуаціях, у яких можуть опинитися студенти (наприклад, атестація, захист або презентація проекту, конфлікт із батьками школяра та ін.). Гра дозволяє набути навичок прийняття відповідальних і безпечних рішень у навчальній ситуації. Характерною ознакою, що відрізняє рольові ігри від ділових, є відсутність системи оцінювання по ходу гри; 3) організаційно-діяльнісні ігри – форми колективної діяльності, у процесі якої відбувається навчання та проектування нових діяльнісних зразків. Такі ігри проводяться з метою впровадження нової практики в професійно-педагогічній сфері (Морева, 2005).

У забезпеченні інтерактивної спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів важливу роль відіграє метод аналізу конкретних ситуацій. Під конкретною ситуацією розуміється подія, яка передбачає суперечність (конфлікт) з навколишнім середовищем. Як правило, ці ситуації характеризуються невизначеністю й непередбачуваністю, а також відбивають порушення/відхилення в соціальних, педагогічних і психологічних процесах. Однак метод аналізу конкретних ситуацій може включати й позитивний досвід, вивчення та впровадження якого зумовлює підвищення якості майбутньої фахової діяльності. У методологічному контексті кейс-метод можна представити як складну систему, до якої інтегровано різні методи пізнання (моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний

експеримент, методи опису, класифікації, ігрові методи), які виконують у кейс-методі певні функції (Сурмин, 2002).

Приміром, у процесі навчання студентам можуть бути запропоновані такі типи ситуацій: 1) ситуація-ілюстрація (демонструє закономірності, механізми, наслідки); 2) ситуація-проблема (опис реальної проблемної ситуації, вирішення якої необхідно здійснити); 3) ситуація-оцінка (опис положення, вихід із якого вже знайдено, необхідно критично проаналізувати прийняте рішення); 4) ситуація-вправа (звернення до спеціальних джерел інформації в літературі, довідниках).

Ми погоджуємося з Ю. Сурмінім (2002), що при складанні опису конкретної ситуації або кейса доцільно враховувати такі вимоги: ситуація повинна відповідати змісту теоретичного курсу і професійним потребам студентів; бажано, щоб ситуація відображала реальний, а не вигаданий професійний сюжет, у ній має бути відображено «як є», а не «як може бути»; доцільно здійснювати розробку кейсів на місцевому матеріалі й інтегрувати їх в поточний навчальний процес; ситуація повинна відрізнятися проблемним характером, містити достатню кількість інформації; потрібно, щоб ситуація відбивала позитивні й негативні приклади; вона має бути цікавою, зрозумілою, досить складною та коректно сформульованою; текст ситуаційної вправи не може містити підказок щодо вирішення поставленої проблеми; грамотно складений кейс повинен наводити приклади рішень, які заслуговують на високу оцінку, які могли б послужити прецедентом для майбутніх конструктивних розв'язків; бажано, щоб текст ситуаційної вправи (кейсу) вимагав прийняття рішень, а не лише оцінки рішень, раніше прийнятих іншими; педагогічно доцільний кейс прищеплює навички, необхідні в подальшій професійній діяльності, дає студенту модель, яку він може взяти за зразок у реальному житті; ситуація (кейс) повинна супроводжуватися чіткими інструкціями щодо роботи з нею.

Узагальнення освітньої практики доводить, що в процесі реалізації інтерактивного навчання доцільно дотримуватися певних організаційно-педагогічних засад, зокрема: навчальна група має складатися з 15-20 студентів; за умови великої кількості студентів доцільно використовувати прийом змагання;

важливо діяти за алгоритмом – індивідуальне вивчення студентами змісту конкретної ситуації – формулювання викладачем основних питань «кейсу» – об'єднання студентів у мікрогрупи – презентація «результатів-рішень» кожною групою – загальне обговорення – аналіз ситуації та підбиття підсумків дискусії викладачем – оцінювання якості роботи студентів із «кейсом».

Одним із новітніх інтерактивних методів навчання і соціально-психологічного розвитку особистості майбутнього вчителя є тренінг, який складається з комплексу різноманітних вправ та ігор, об'єднаних у систему невеликими теоретичними модулями (по 5-15 хвилин). Вони досить різноманітні за цільовим призначенням (від навчальних і розвивальних до психокорекційних і психотерапевтичних), змістом, формою (тренінги, семінари-тренінги, тренінги-марафони та ін.) і за техніками проведення. В якості основних цілей соціально-психологічного тренінгу в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів можна виділити такі орієнтири: фасилітація психологічних змін особистості; підвищення соціально-психологічної компетентності учасників педагогічного процесу; розвиток у них здатності ефективно взаємодіяти із середовищем; формування активної соціальної позиції суб'єктів навчальної взаємодії; розвиток у них здатності виробляти значимі позитивні зміни у своєму житті та житті оточення; формування нових компетентностей.

Відзначимо також метод проектів, за його реалізації студенти набувають знання та вміння в процесі самостійного планування й виконання практичних завдань-проектів, які поступово ускладнюються. Проект – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів робіт, виконаних майбутніми вчителями самостійно, але під керівництвом викладача, з метою практичного або теоретичного рішення педагогічної проблеми. В роботі над проектом виділяють кілька етапів: проблема – планування (проектування) – пошук рішення – продукт – презентація – портфоліо-папка, у якій зібрані всі робочі матеріали проекту (чернетки, денні плани, звіти та ін.) (Краснов, 2003). В основу методу проектів покладена ідея, яка визначає сутність поняття «проект», – його прагматична спрямованість на результат, який можна отримати при вирішенні практично/

теоретично значущої проблеми. Цей результат можна побачити, осмислити й застосувати в реальній практичній діяльності. Для його досягнення необхідно навчити студентів самостійно мислити, знаходити та вирішувати проблеми, залучаючи з цією метою міждисциплінарне знання, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати ймовірні наслідки різних варіантів рішення.

Науковий аналіз досвіду застосування методу проектів у професійній підготовці майбутніх педагогів свідчить про важливість дотримання певних вимог, з-поміж них: наявність значущої у творчому плані проблеми/завдання, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення; практична, теоретична, пізнавальна важливість очікуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів; структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів); використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій; формулювання гіпотез щодо шляхів вирішення завдань; обговорення методів дослідження, способів оформлення кінцевих результатів (захисти, творчі звіти та ін.); збір, систематизація й аналіз отриманих даних; підведення підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, окреслення наукових перспектив (Полат, 2003).

Висновки. Узагальнюючи педагогічний ефект використання інтерактивного навчання майбутніх учителів, вважаємо за доцільне акцентувати увагу на окремих твердженнях, зокрема:

– інтерактивні методи навчання дозволяють інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування знань при вирішенні завдань педагогічної практики. Успішність професійної підготовки забезпечується завдяки більш активному включенню студентів не тільки у процес отримання, але й безпосереднього («тут-і-тепер») використання знань. Якщо форми і методи інтерактивного навчання застосовуються регулярно, то в студентів формуються навички володіння інформацією та її використання, зникає страх висловити неправильне припущення, встановлюються довірливі відносини з викладачем;

– інтерактивне навчання підвищує когнітивну мотивацію та забезпечує залучення учасників до обговорення проблем, що дає

емоційний поштовх до подальшої пошукової активності майбутніх учителів, спонукає їх до конкретних дій, процес навчання стає більш осмисленим;

– інтерактивне навчання формує здатність мислити нестандартно й обґрунтовувати власну позицію, переконання; розвиває такі риси, як уміння вислуховувати іншу точку зору, готовність співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, виявляючи толерантність і доброзичливість по відношенню до своїх опонентів;

– інтерактивне навчання дозволяє отримати новий досвід спілкування, переживань, організації діяльності. Інтерактивна взаємодія забезпечує не лише приріст знань, умінь, навичок, способів комунікації, а й розкриття нових можливостей студентів, вона є ефективним засобом формування універсальних і професійних компетентностей через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання індивідуальної та колективної діяльності для накопичення досвіду, усвідомлення і прийняття цінностей.

Отже, інтерактивне навчання як засіб професійної підготовки майбутніх учителів повною мірою відповідає новітнім науковим підходам і сучасним вимогам освітньої практики. Подальшого вивчення потребують технологічні й методичні засади впровадження інтерактивного навчання студентів.

Список використаної літератури

- Капранова, Е. А. (2012). Интерактивное обучение: концептуальные подходы. *Вестник Полоцкого государственного университета*, 7, 23-26.
- Краснов, Ю. Э. (2003). Современные дискуссии по проблеме «Метод проектов». В *Метод проектов*. Серия: «Современные технологии университетского образования» (Вып. 2, с. 197-221). Минск: РИВШ БГУ.
- Мид, Дж. (1994). От жеста к символу. В *Американская социологическая мысль: тексты*. (с. 216-219). Москва: МГУ.
- Морева, Н. А. (2005). *Технологии профессионального образования*. Москва: Академия.
- Панина, Т. С. (2008). *Современные способы активизации обучения*. Москва: Академия.
- Полат, Е. С. (2003). Метод проектов. В *Метод проектов*. Серия «Современные технологии университетского образования» (Вып. 2, с. 39-47). Минск: РИВШ БГУ.
- Пометун, О. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. Київ: А. С. К.
- Сурмин, Ю. П. (Ред.). (2002). *Ситуационный анализ или Анатомия Кейс-метода*. Киев: Центр инноваций и развития.
- Artur, S. J. (1997). *The German and Russian Ideology on M. Bakhtin*. London: Routledge.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogical imagination*. Oxford: University Press.

Larysa Semenovska

INTERACTIVE EDUCATION IN THE PROCESS OF FUTURE TEACHERS' TRAINING

Didactic essence and organizational-pedagogical features of using interactive learning in the professional training of future teachers are revealed in the article based on the works by M. Bakhtin, E. Kapranova, Yu. Krasnov, E. Polat, Yu. Surmin and others.

Studying the phenomenon of interactive learning in this dimension involves focusing attention on the implementation of information technologies, distance education, usage of Internet resources also e-books and reference books, work online and etc, into the educational process. At the same time, there is a view that interprets interactive nature of learning with more wider general and pedagogical standpoint as the ability to interact or be in the mode of dialogue with anyone (for example, a human being – teacher, student, etc.) or anything (e.g., a computer).

It is proved that the key concept that defines the content of interactive learning is «interaction». The interaction is understood as direct interpersonal communication, the most important feature of which is to recognize the person's ability «to take the role of others», to imagine how the communication partner or group perceives him, to interpret the situation and design his own actions correspondingly. It is proved that interactive pedagogical interaction is characterized by a high degree of communication intensity of its participants, exchange of activities, change, and variety of their types, forms, and methods. Interactive pedagogical interaction and the implementation of interactive pedagogical methods are aimed at changing, improving behavior models and the activity of educational process participants. Generalization of scientific sources and practical experience has shown that in the process of training future teachers the following interactive methods are used: method of role-playing; method of situational problem solving («case-study»); method of project activities (projects, presentations); dialogical method (dialogue-polylogue, dialogue-discussion, thematic and positional debates on professionally relevant topics) etc.

Keywords: *interactive learning; learning interaction; educational process; methods and forms of learning; personality; subjects of interaction.*

References

- Artur, S. J. (1997). *The German and Russian Ideology on M. Bakhtin*. London: Routledge.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogical imagination*. Oxford: University Press.
- Kapranova, E. A. (2012). Interaktivnoe obuchenie: konceptual'nye podhody. *Vestnik Polockogo gosudarstvennogo universiteta*, 7, 23-26 [in Russian].
- Krasnov, Ju. Je. (2003). Sovremennye diskussii po probleme “Metod proektov”. In *Metod proektov [Project Method]*. Serii: “Sovremennye tehnologii universitetskogo obrazovaniia” (Vol. 2, pp. 197-221). Minsk: RIVSh BGU [in Russian].
- Mid, Dzh. (1994). Ot zhesta k simvolu. In *Amerikanskaia sociologicheskaiia mysl [American sociological thought]: teksty*. (s. 216-219). Moscow: MGU [in Russian].
- Moreva, N. A. (2005). *Tehnologii professionalnogo obrazovaniia [Vocational Education Technologies]*. Moscow: Akademiia [in Russian].
- Panina, T. S. (2008). *Sovremennye sposoby aktivizatzii obucheniia [Modern ways to enhance learning]*. Moscow: Akademiia [in Russian].
- Polat, E. S. (2003). Metod proektov. In *Metod proektov [Project Method]*. Serii “Sovremennye tehnologii universitetskogo obrazovaniia” (Vol. 2, pp. 39-47). Minsk: RIVSh BGU [in Russian].
- Pometun, O. (2007). *Encyklopediia interaktyvnogho navchannia [Encyclopedia of interactive learning]*. Kyiv: A. S. K [in Ukrainian].
- Surmin, Ju. P. (Ed.). (2002). *Situatziionnyi analiz ili Anatomiiia Keys-metoda [Situational analysis or anatomy of the case method]*. Kyiv: Centr innovacij i razvitija [in Ukrainian].

Одержано 08.03.2019 р.

УДК 37.018.43 (477:100)

Наталія Власенко, м. Полтава

ORCID: 0000-0002-3811-6493

Валентин Помогайбо, м. Полтава

ORCID: 0000-0003-4466-9470

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171627

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: УКРАЇНА І СВІТ

Людина, яка відчула вітер змін,
має будувати не щит від вітру, а вітряк.
Конфуцій (551-479 до н.е.)

Одним із ключових засобів сучасної освіти є дистанційне навчання. Особливо воно ефективно в системі вищих навчальних закладів і в системі підвищення професійної кваліфікації фахівців. Нині високоякісне дистанційне навчання має широке розповсюдження в більшості країн світу, серед яких не лише розвинені країни, а й ті, що розвиваються. Дистанційну форму навчання необхідно використовувати як одну з ключових засад успішного реформування української освіти.

Ключові слова: дистанційне навчання; відкрита освіта; інформаційна технологія; телекомунікації; Інтернет; вищий навчальний заклад; загальноосвітня школа; ключова засада; реформування.

Постановка проблеми. Нині в Україні започатковано кардинальну реформу національної освіти. Одним із ключових засобів сучасної освіти є дистанційне навчання. Особливо воно прийнятне в системі вищих навчальних закладів і підвищення професійної кваліфікації фахівців. З огляду на це українські педагоги мають бути обізнані з теоретичними засадами дистанційного навчання та володіти його технологією. Крім того, їм стане в пригоді відомості про стан розвитку дистанційної освіти в Україні та зарубіжжі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дистанційне навчання – це система і процес, який з'єднує учнів (*англ.* learners; осіб будь-якого віку, які навчаються) з відповідними засобами навчання. Воно існує в численних формах, але характеризується двома особливостями: 1) роз'єднанням/відстанню за місцем та/або часом між викладачем і учнем, між учнями та/або між учнями та засобами навчання, 2) взаємодією між учнем і викладачем, між учнями та/або між учнями та засобами навчання, яка здійснюється через одне чи більше засобів масової інформації (*Learning without frontiers, 1999*). Дистанційне навчання потребує структурованого планування, добре розроблених курсів,

спеціальних методів навчання та комунікації за допомогою електронних та інших технологій, а також певних організаційних і адміністративних заходів (Burns, 2011).

Піонером дистанційної освіти в сучасному розумінні був британський філолог А. Пітмен (1813–1897), який у 1844 р. започаткував навчання стенографії через листування. Першим вищим навчальним закладом, який із 1858 р. почав використовувати принцип А. Пітмена в навчанні екстернів, був Лондонський університет (Tait, 2003).

На відміну від таких традиційних форм навчання як розповідь, інструктаж, тренінг і професійне вдосконалення, дистанційна освіта повністю залежить від засобу надання навчальної інформації. Такими засобами можуть бути друківані матеріали, мультимедійні системи та Інтернет (Ally, 2008).

Можна виділити шість типів дистанційної освіти залежно від засобів її надання: листування звичайною поштою, використання аудіозасобів, телебачення, комп'ютера, мультимедійних систем, Інтернету та мобільних засобів зв'язку (Burns, 2011, р. 10). Обмін кореспонденцією за допомогою звичайної пошти передбачає використання друківаних засобів навчання. До аудіозасобів навчання належать такі їх форми, як інтерактивне радіо-навчання, інтерактивне аудіо-навчання за допомогою аудіодисків, двохстороннє радіо, конференц-зв'язок і телефон, громадське радіомовлення. Телевізійний тип дистанційного навчання передбачає використання телевізійних навчальних програм, відео-конференцій, відеофільмів. До комп'ютерних мультимедійних засобів навчання належать інтерактивні відео- та мультимедійні записи на дисках. Дистанційне навчання за допомогою Інтернету передбачає зв'язок через комп'ютери, доступ до навчальних ресурсів Інтернету, курси та конференції на основі online, віртуальні класи, школи та університети. Останнім часом широкого розповсюдження набув мобільний зв'язок. За допомогою мобільних засобів зв'язку цілком можливе дистанційне навчання. При цьому можна користуватися кишеньковими засобами зв'язку, портативними медіапрогравачами, планшетами, електронними книгами тощо. Кожен із цих типів дистанційного навчання вимагає певної організації, визначення головної мети, обсягу матеріалу, тривалості заходу. Він може бути або не бути обмеженим за місцем і часом, груповим чи індивідуальним, відкритим або закритим для поповнення тощо. Вибір типу

дистанційного навчання або їх комбінації залежить від конкретного контингенту учнів. (Burns, 2011, p. 11).

Мета статті полягає в теоретичному аналізі технологічних засад і сучасного стану дистанційного навчання в різних країнах світу та в Україні.

Виклад основного матеріалу. У наш час дистанційне навчання поширено в більшості країн світу, серед яких не лише розвинені країни, а й ті, що розвиваються.

Внаслідок стрімкого розвитку систем телекомунікації дистанційне навчання найкращого розвитку набуло у вищій освіті й нині досить розповсюджено в зарубіжних країнах практично всіх регіонів світу (Harry, 2003). Воно якнайкраще забезпечує відкритість освіти, її інтернаціональний характер, варіативність, можливість навчання протягом усього життя, що вельми важливо в сучасному світі, який стрімко міняється. Дистанційним навчанням ефективно користуються країни, що розвиваються (наприклад, Танзанія, Зімбабве, Нігерія, Індонезія, Непал, Бразилія та ін.), для швидкої розбудови своєї власної відкритої для всіх системи освіти, яка є однією із ключових умов розвитку економіки, а отже і зростання добробуту населення. У свою чергу для розбудови масової освіти необхідна, перш за все, велика кількість шкільних учителів. Вирішення цієї проблеми у країнах, що розвиваються, здійснюється шляхом активного використання дистанційного навчання (Perraton, 2005; Latchem, 2018).

Дистанційне навчання школярів було започатковано в США ще в 1906 р. і невдовзі поширилося в Канаді, Австралії та Новій Зеландії (Bradley, 2005, p. 3). Ці розвинуті країни нині досягли значного успіху в дистанційному навчанні дітей, нездатних нормально відвідувати школу, наприклад, через переїзди батьків, хворобу тощо (Harry, Khan, 2001). Пізніше дистанційне навчання школярів почало використовуватися і в країнах, що розвиваються (Yates, Tilson, 2001). Із розвитком телекомунікації вдосконалювалися і засоби дистанційного навчання школярів. Спочатку це були друковані матеріали, які можна було переслати поштою, потім радіо, а з 60-их років минулого століття – телебачення.

У зарубіжних країнах видаються численні методичні посібники для планування, виготовлення засобів та впровадження дистанційного навчання (Moore, Anderson, 2003; Holmberg, 2005; Panda, 2005; Koumi, 2006; Benson, Brack, 2010; Catalano, 2018 та ін.).

Із 2004 р. в США видається «Міжнародний журнал педагогічної технології та дистанційного навчання» (International Journal .., 2019).

Технологічні основи для розвитку дистанційної освіти в Україні почали формуватися наприкінці 90-их років минулого століття після прийняття Закону України «Про національну програму інформатизації», який генерував запровадження в навчальний процес інформаційних технологій та Інтернету. У 2000 р. Міністерством освіти та науки України (далі: МОНУ) затверджена «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні», яка наголошує, що дистанційне навчання є повноцінною формою освіти. Ця форма навчання забезпечує створення в країні системи відкритої освіти, яка розширює коло споживачів освітніх послуг і створює можливості для безперервної освіти для дорослих за умови життя в постійно мінливому сучасному світі. (Історія становлення ДО в Україні, 2019). Із 2015 р. діє нова редакція «Положення про дистанційне навчання» (Про затвердження Положення про дистанційне навчання, 2015), перша редакція якого була затверджена МОНУ в 2013 р. Це Положення визначає основні засади організації та запровадження дистанційного навчання в Україні. Дистанційне навчання прописано також у Законі України «Про освіту» (Про освіту, 2017, ст. 9) та Законі України «Про вищу освіту» (Про вищу освіту, 2018, ст. 49). Але за період майже у двадцять років дистанційне навчання в Україні не набуло належного розвитку. Нині дистанційні освітні послуги пропонують поки що лише сім вищих навчальних закладів країни (Дистанційне навчання у ВНЗ України, 2018), а в інших використовуються тільки окремі елементи дистанційного навчання незначною частиною викладачів.

Науковці України здійснюють пошуки структурних та організаційних форм розвитку системи дистанційного навчання, які б відповідали менталітету і національним традиціям українського народу. У 2006 р. з'явився перший український навчальний посібник «Теоретичні основи дистанційного навчання» львівського педагога Б. І. Шуневича, у якому обґрунтовано основні поняття дистанційного навчання, здійснено класифікацію його моделей і функціональний огляд складників дистанційної освіти в умовах України (Шуневич, 2009). Невдовзі групою авторів видано навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти «Технології розробки дистанційного курсу»

(Биков та ін., 2008), у якому пропонуються технології розробки дистанційного курсу, створені Проблемною лабораторією дистанційного навчання Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Тут детально описано етапи розробки дистанційного курсу: проектування, інформаційне забезпечення та контроль.

Кількість публікацій вітчизняних авторів стосовно здійснення дистанційного навчання в Україні досить велика. Так, лише у фонді бібліотеки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка їх зберігається до 500 найменувань (Балюк та ін., 2018). Практично всі ці публікації присвячено нагальним проблемам української освіти та пошукам їх вирішення засобами дистанційного навчання. Однак частина авторів невикористано багато уваги приділяє не проблемам упровадження дистанційного навчання в українську освіту, а теоретичним дискусіям із приводу вживання тих чи інших понять і термінів цієї форми освітніх послуг. Одні з них поділяють дистанційне навчання на два типи залежно від характеру навчальних комунікацій: традиційне дистанційне навчання (заочне навчання) та електронне дистанційне навчання (навчання за допомогою електронних засобів зберігання та доставки навчальної інформації) (Биков та ін., 2008, с. 9). Але варто зауважити, що традиційна заочна освіта радянського зразка, яка до цього часу існує у вищих навчальних закладах України, абсолютно не тотожна дистанційній, як це констатовано також в українських державних освітніх документах, згаданих вище. Заочна освіта може бути дистанційною лише за умови, коли вона буде здійснюватися за допомогою дистанційного навчання. Інші автори дискутують з приводу вживання понять «дистанційне навчання» та «дистанційна освіта» (Гаврілова, Катасонова, 2017). Вони справедливо не вважають їх тотожними, бо навчання є засобом освіти, а освіта є результатом навчання, але дозволяють вживання цих понять як синонімів, що суперечить їхнім же вірним визначенням. Немає сенсу акцентувати увагу на розмежуванні дистанційної та відкритої освіти, бо це абсолютно не тотожні поняття (Гаврілова, Катасонова, 2017). Все це не варте уваги, бо елементарний здоровий глузд свідчить, що справа не в назві певного предмету чи методу, а в тому, для чого він придатний та як його найефективніше використати. Ось

про що необхідно дискутувати, тому нам надзвичайно сподобалася оптимістична стаття вчителів Курахівської загальноосвітньої школи №5 (Донецька область), які пропонують свій позитивний досвід застосування дистанційного навчання у школі (Літвінова, Янченко, 2015). Розпочинають вони своє повідомлення словами Конфуція, які ми взяли за епіграф нашої статті: «Людина, яка відчула вітер змін, має будувати не щит від вітру, а вітряк». Автори закликають застосовувати вітер змін на власну користь.

Питання про впровадження дистанційного навчання в загальноосвітніх школах України поки що не порушується. Це можна пояснити нинішнім реформуванням української шкільної освіти, яке полягає в кардинальній методологічній і структурній перебудові всього навчального процесу. Крім згаданої щойно статті, ми виявили всього декілька публікацій, присвячених дистанційному навчанню школярів, які з різних причин не можуть відвідувати школу (Богачков та ін. 2011; Кирилова, 2013; Свистунова, 2017 та ін.).

Висновки. Огляд доступних публікацій свідчить, що дистанційне навчання є ефективною формою надання освітніх послуг у розвинених країнах протягом майже століття. Воно сприяло не лише зменшенню витрат на освіту, а й формуванню системи відкритої освіти, яка забезпечує масовий доступ до навчання та навчання протягом усього життя, щоб бути успішним у сучасному мінливому світі. Дистанційна освіта засвідчила свою надзвичайну ефективність у країнах, які розвиваються. Безумовно, дистанційну форму навчання варто використати як одну із ключових засад успішного реформування української освіти.

Список використаної літератури

- Балюк, В. П., Спірякова, С. В., Токміленко, О. В., & Чорней, О. Б. (2018). *Дистанційне навчання: досвід, становлення та розвиток: бібліографічний покажчик* (2001-2017 рр.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.
- Биков, В. Ю., Кухаренко, В. М., Сиротенко, Н. Г., Рибалко, О. В., & Богачков, Ю. М. (2008). *Технології розробки дистанційного курсу: навч. посібник*. Київ: Міленіум.
- Богачков, Ю. М., Ухань П. С., & Новіков, Ю. Л. (2011). Дистанційне навчання школярів – можливості і проблеми. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2, 29-33.
- Гаврілова, Л., & Катасонова, Ю. (2017). Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. *Освітологічний дискурс*, 1-2, 168-172.
- Дистанційне навчання у ВНЗ України. (2018). *Abiturients.info*. Взято з <https://abiturients.info/uk/vuzy/distanciune-navchannya-u-vnz-ukrayini>.
- Історія становлення ДО в Україні. (2019). *Освітній портал*. Взято з <http://www.osvita.org.ua/distance/ukraine/>.
- Кирилова, Н. А. (2013). Дистанційне навчання дітей з обмеженими можливостями. *Педагогічна майстерня*, 2, 23-25.

- Літвінова, Т., & Янченко, О. (2015). Дистанційне навчання в школі на платформі Moodle: крок у нікуди чи інструмент формування особистості XXI століття? *Сучасна школа України*, 9, 19-23.
- Про затвердження Положення про дистанційне навчання. (2015). Законодавство України. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
- Про вищу освіту. (2018). Законодавство України. Взято з <https://zakon.help/law/1556-VII/>.
- Про освіту. (2017). Законодавство України. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Свистунова, Т. (2017). Вивчення стану дистанційного навчання в школі. *Управління школою*, 22/24, 60-65.
- Шуневич, Б. (2009). *Теоретичні основи дистанційного навчання*: навч. посібник (2-е вид.). Львів: Вид-во ЛДУ БЖД.
- Ally, M. (2008). The impact of technology on education. In S. Hirtz, & D. G. Harper (Eds). *Education for a digital world: Advice, guidelines and effective practice from around the globe*. (pp. 57-66). Canada: Commonwealth of Learning.
- Benson, R., & Brack, Ch. (2010). *Online learning and assessment in higher education: A planning guide*. Oxford: Chandos Publishing.
- Bradley, J. (Ed.). (2005). *The open classroom: distance learning in and out of schools*. London & Sterling, VA: Taylor & Francis e-Library.
- Burns, M. (2011). *Distance education for teacher training: Modes, models, and methods*. Boston: EDC, Inc.
- Catalano, A. J. (2018). *Measurements in distance education: A compendium of instruments, scales, and measures for evaluating online learning*. NY: Routledge.
- Harry, K., & Khan, A. (2001). The use of technologies in basic education. In C. Yates & J. Bradley (Eds.). *World review of distance education and open learning*. (Vol. 2.). (pp. 122-137). NY: Taylor & Francis e-Library.
- Harry, K. (Ed.). (2003). *Higher education through open and distance learning*. Vol. 1. London and New York: Routledge and Taylor & Francis e-Library.
- Holmberg, B. (2005). *Theory and practice of distance education* (2nd ed.). NY: Routledge.
- International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. (2019). Retrieved from <http://www.itdl.org/about.htm>
- Koumi, J. (2006). *Designing video and multimedia for open and flexible learning*. NY: Routledge.
- Latchem, C. (2018). *Open and distance non-formal education in developing countries*. Singapore: Springer.
- Learning without frontiers. (1999). *List of definitions*. Learning development institute. UNESCO. Retrieved from <http://www.unesco.org/education/educprog/lwf/doc/portfolio/definitions.htm>.
- Moore, M. G., & Anderson, W. (Eds.). (2003). *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Panda, S. (Ed.). (2005). *Planning and management in distance education*. London: Kogan Page Ltd.
- Perraton, H. (2005). *Open and distance learning in the developing world*. London and New York: Routledge and Taylor & Francis e-Library.
- Tait, A. (2003). Reflections on student support in open and distance learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(1), 1-9. Retrieved from <http://oro.open.ac.uk/1017/1/604.pdf>.
- Yates, C., & Tilson, T. (2001). Basic education at a distance: An introduction. In Yates & J. Bradley (Eds.). *World review of distance education and open learning* (Vol. 2, pp. 3-26). NY: Taylor & Francis e-Library.

Natalia Vlasenko, Valentyn Pomohaibo

DISTANCE LEARNING: UKRAINE AND THE WORLD

Distance learning is one of the key means of modern education. It is especially useful in the system of higher education and the improvement of professional skills. Nowadays distance learning is widely popularized in both developed and developing countries of the world. As a result of the rapid development of telecommunication systems now distance education is widely used not only in higher education but also in school education of foreign countries practically in all regions of the world. It is the best way to ensure open education, pliability and an international character of education, the ability to learn throughout life that is very important in the rapidly changing current world. The possibilities of distance learning are effectively used by developing countries for the rapid development of their own education system, which is one of the key principles for the economic successes, and hence the growth of people's wellbeing. The technological basis for the development of distance education in Ukraine began to form in the late '90s of the last century, but yet this teaching-learning system has not developed. Now only 7 universities of the country propose the distance educational services, and in the rest of universities, only some teachers use separate elements of distance teaching. In Ukrainian schools, distance learning is practiced only for pupils who cannot attend lessons for various reasons. Undoubtedly distance learning form should be used as one of the key principles to realize successful reform of Ukrainian education. In that case, it is necessary to use the experience of introducing distance education technology in developing countries, because Ukraine is still such a country.

Keywords: *distance learning; open education; information technology; telecommunication; Internet; higher education; general education school; key principle; reform.*

References

- Ally, M. (2008). The impact of technology on education. In S. Hirtz, D. G. Harper (Eds). *Education for a digital world: Advice, guidelines and effective practice from around the globe*. (pp. 57-66). Canada: Commonwealth of Learning.
- Baliuk, V. P., Spiriakova, S. V., Tokmilenko, O. V., & Chornei, O. B. (2018). *Dystantsiine navchannia: dosvid, stanovlennia ta rozvytok: bibliohrafichni pokazhchyk* (2001-2017 rr.) [Distance learning: experience, formation and development: Bibliographic index (2001-2017)]. Poltava: PNPU [in Ukrainian].
- Benson, R., & Brack, Ch. (2010). *Online learning and assessment in higher education: A planning guide*. Oxford: Chandos Publishing.
- Bohachkov, Yu. M., Ukhan, P. S., Novikov, & Yu. L. (2011). Dystantsiine navchannia shkoliariv – mozhlyvosti i problemi [Distance learning of schoolchildren – opportunities and problems]. *Kompiuter u shkoli ta simi*, 2, 29-33 [in Ukrainian].
- Bradley, J. (Ed.). (2005). *The open classroom: distance learning in and out of schools*. London & Sterling, VA: Taylor & Francis e-Library.
- Burns, M. (2011). *Distance education for teacher training: Modes, models, and methods*. Boston: EDC, Inc.
- Bykov, V. Yu., Kukharenko, V. M., Syrotenko, N. H., Rybalko, O. V., & Bohachkov, Yu. M. (2008). *Tekhnolohii rozrobky dystantsiinoho kursu* [The working technology of a distance course]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Catalano, A. J. (2018). *Measurements in distance education: A compendium of instruments, scales, and measures for evaluating online learning*. NY: Routledge.
- Dystantsiine navchannia u VNZ Ukrainy. (2018) [The distance learning in Ukrainian]. *Abiturients.info*. Retrieved from <https://abiturients.info/uk/vuzy/distanciynе-navchannya-u-vnz-ukrayini> [in Ukrainian].

- Harry, K., Khan, A. (2001). The use of technologies in basic education. In C. Yates & J. Bradley. (Eds.) *World review of distance education and open learning*. (Vol. 2). (pp. 122-137). NY: Taylor & Francis e-Library.
- Harry, K., (Ed.). (2003). *Higher education through open and distance learning*. Vol. 1. London and New York: Routledge and Taylor & Francis e-Library.
- Havrilova, L., & Katasonova, Yu. (2017). Teoretychni aspekty vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v Ukraini [Theoretical aspects of introduction of distance learning in Ukraine]. *Osvitohichnyi diskurs, 1-2*, 168-172 [in Ukrainian].
- Holmberg, B. (2005). *Theory and practice of distance education* (2nd ed.). NY: Routledge.
- International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. (2019). Retrieved from <http://www.itdl.org/about.htm>
- Istoriia stanovlennia DO v Ukraini [The history of formation DL in Ukraine]*. (2019). Osvitnii portal. Retrieved from <http://www.osvita.org.ua/distance/ukraine/> [in Ukrainian].
- Koumi, J. (2006). *Designing video and multimedia for open and flexible learning*. NY: Routledge.
- Kyrylova, N. A. (2013). Dystantsiine navchannia ditei z obmezenymy mozhlyvostiamy [Distance education for children with limited possibilities]. *Pedahohichna maisternia*, 2, 23-25 [in Ukrainian].
- Latchem, C. (2018). *Open and distance non-formal education in developing countries*. Singapore: Springer.
- Learning without frontiers. (1999). *List of definitions*. Learning development institute. UNESCO. Retrieved from <http://www.unesco.org/education/educprog/lwf/doc/portfolio/definitions.htm>.
- Litvinova, T., & Yanchenko, O. (2015). Dystantsiine navchannia v shkoli na platformi Moodle: krok u nikudy chy instrument formuvannia osobystosti XXI stolittia? [Distance learning at school on the Moodle platform: A step in nowhere or the creation tool of personalities of the 21st century?]. *Suchasna shkola Ukrainy*, 9, 19-23 [in Ukrainian].
- Moore, M. G., & Anderson, W. (Eds.). (2003). *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Panda, S. (Ed.). (2005). *Planning and management in distance education*. London: Kogan Page Ltd.
- Perraton, H. (2005). *Open and distance learning in the developing world*. London and New York: Routledge and Taylor & Francis e-Library.
- Pro osvitu [About education]*. (2017). Zakonodavstvo Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
- Pro vyshchu osvitu [About higher education]*. (2018). Zakonodavstvo Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.help/law/1556-VII/> [in Ukrainian].
- Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia [About the approval of the Regulations on distance education]*. (2015). Zakonodavstvo Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> [in Ukrainian].
- Shunevych B. (2009). *Teoretychni osnovy dystantsiinoho navchannia [Theoretical principles of distance learning]* (2-e vyd.). Lviv: Vyd-vo LDU BZhD [in Ukrainian].
- Svystunova, T. (2017). Vyvchennia stanu dystantsiinoho navchannia v shkoli [Studying the state of distance learning at school]. *Upravlinnia shkoloiu*, 22/24, 60-65 [in Ukrainian].
- Tait, A. (2003). Reflections on student support in open and distance learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(1), 1-9. Retrieved from <http://oro.open.ac.uk/1017/1/604.pdf>.
- Yates, C., & Tilson, T. (2001). Basic education at a distance: An introduction. In C. Yates & J. Bradley (Eds.). *World review of distance education and open learning* (Vol. 2, pp. 3-26). NY: Taylor & Francis e-Library.

Одержано 04.03.2019 р.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ: ДОСВІД СІНГАПУРУ

У статті висвітлено один із головних напрямів внутрішньої політики Сінгапуру – розвиток педагогічної освіти. Представлено досвід професійної підготовки вчителів у країні. Акцентовується увага на усвідомленні ролі вчителя у навчанні й вихованні нового покоління конкурентоспроможного на світовому ринку праці. Висвітлено історичний аспект створення Національного інституту освіти Сінгапуру як єдиного в державі спеціалізованого закладу освіти з підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. Розкрито особливості професійної підготовки вчителів: комплексна система відбору; різні початкові педагогічні програми; організація та функціонування педагогічної практики.

Ключові слова: Сінгапур; педагогічна освіта; професійна підготовка вчителів; Національний інститут освіти; початкові педагогічні програми; педагогічна практика.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому суспільстві зростають вимоги до якості педагогічної освіти, що є пріоритетним напрямом реформування системи освіти в Україні. Вчителі ХХІ століття є носіями суспільних змін, що підтверджується нормативними документами міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО, Ради Європи, Організації міжнародного співробітництва і розвитку тощо. Сьогодні висувуються нові вимоги до вчителя, його педагогічної кваліфікації, загальної культури, ціннісних орієнтацій, оскільки саме він відіграє ключову роль у формуванні людського капіталу держави. З огляду на це важливим чинником є вивчення теорії і практики підготовки майбутніх учителів у провідних країнах світу, зокрема Сінгапурі, який має вагомий позитивний досвід формування педагогічної еліти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню досвіду Республіки Сінгапур, зокрема питанням міжконфесійних взаємовідносин етнічних груп, присвячена праця Є. Астаф'єва; політичний аспект становлення Сінгапурської держави розкрив Г. Єфімов; проблематику створення освітньої

системи світового рівня в Сінгапурі досліджують Т. Алішева, А. Гільмутдінова, А. Жук, М. Писаревський, О. Сергієнко.

Аналіз наукової літератури свідчить, що особливості професійної підготовки вчителів у Сінгапурі висвітлено недостатньо, що й складає мету нашої статті.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна освіта Сінгапуру є на сьогодні однією з визнаних світових лідерів. Вона, з одного боку, ґрунтується на традиційних національних засадах, а з іншого, – орієнтована на міжнародний ринок праці, підготовку фахівців світового рівня. Професія вчителя в Сінгапурі є однією з найпрестижніших і популярних, підтримується Міністерством освіти, яке глибоко усвідомлює роль учителів у навчанні й вихованні нового покоління, з інноваційним світоглядом, конкурентоспроможного на світовому освітньому ринку праці.

Єдиним навчальним закладом для підготовки вчителів у Сінгапурі до 1973 року був Педагогічний коледж (Teachers' Training College), заснований у 1950 році, у якому проводилися сертифіковані курси в галузі освіти. У зв'язку з державною політикою Сінгапуру щодо реєстрації вчителів у Міністерстві освіти, формалізували вимоги до сертифікації. Створений у 1973 році Інститут освіти (Institute of Education (IE)) взяв на себе функції, що раніше виконувалися Педагогічним коледжем. За твердженням тогочасного Міністра освіти Лі Чіау Менг зазначені функції полягали у: забезпеченні підготовки кандидатів для подальшої викладацької діяльності; проведенні курсів для практикуючих вчителів із метою поглиблення та збагачення їх знань, розширення можливостей їхнього кар'єрного зростання; проведення педагогічних і освітніх досліджень (Singapore. Parliament. Parliamentary debates: Official report, 1973).

В Інституті освіти (IE) підготовка фахівців здійснювалася за двома програмами, після закінчення яких студенти-стажери отримували Сертифікат у галузі освіти (2 роки очного навчання) та Диплом в галузі освіти (1 рік заочного навчання). З метою вирішення проблеми браку кваліфікованих учителів того часу, в Інституті освіти (IE) було започатковано програму з урахуванням неповного робочого часу. Вона забезпечувала отримання Сертифікату в галузі освіти (3 роки навчання) і Диплому в галузі освіти (18 місяців навчання). Слухачі програми зараховувалися в

школу на постійну роботу, поєднуючи викладання та навчання (Shen, 1972).

Із метою підготовки вчителів для дітей з особливими потребами, а також для надзвичайно обдарованих дітей у 1982 році Інститут освіти (ІЕ) відкрив Департамент освіти. У 1984 році Міністерство освіти Сінгапуру в структурі Інституту освіти створило Коледж фізичного виховання (College of Physical Education (CPE) як автономну одиницю. Його випускники отримували диплом із фізичного виховання з правом викладання в середніх школах і молодших коледжах (Tan, 1984).

Згідно з національною освітньою політикою, яка спрямовувалася на забезпечення якості вищої і педагогічної освіти, уряд у 1991 році прийняв рішення щодо об'єднання Інституту освіти і Коледжу фізичного виховання (CPE) для створення Національного інституту освіти (NIE) – єдиного в країні спеціалізованого закладу освіти з підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів.

Діяльність Національного інституту освіти спрямовується на підготовку фахівців, орієнтованих на подальше кар'єрне зростання. Стратегічними цілями Національного інституту освіти є: отримання вчителями і керівниками шкіл професійних знань, компетенцій щодо викладання й управління освітніми програмами; надання академічних програм на всіх рівнях освіти; здійснення та підтримка наукових досліджень у галузі педагогічної освіти; сприяння безперервній освіті та підвищенню кваліфікації для задоволення освітніх потреб (Educational reform in Singapore: from quantity to quality, 2019).

Відповідно здійснюється підготовка вчителів, здатних здійснювати навчання на основі визначених у Сінгапурі «Компетенцій ХХІ століття». В основу системи компетенцій покладено ядро цінностей: повага; відповідальність; чесність; гнучкість; гармонійність. На цінностях вибудовуються соціальні та емоційні навички: самосвідомість; самоврядування; соціальна свідомість. На базі навичок і цінностей народжуються нові вміння: громадянська грамотність, глобальна поінформованість і міжкультурні навички; критичне мислення і винахідливість; комунікація, співробітництво та інформаційні навички.

Незважаючи на те, що Національний інститут освіти (NIE) є автономним закладом, він підпорядковується Міністерству освіти

Сінгапуру. Міністерство освіти наймає вчителів, а Національний інститут освіти (NIE) їх навчає. Держава укладає з майбутніми педагогами контракт, за умовами якого вони зобов'язуються працювати в школі протягом трьох років після закінчення інституту. Інакше випускники повинні відшкодувати державі всі витрати на їх навчання.

Варто наголосити, що система відбору абітурієнтів досить складна, але це гарантує, що педагогами стають дійсно кваліфіковані спеціалісти. Майбутніх учителів відбирають із першої третини випускників середньої школи. При цьому щороку Сінгапур обчислює необхідну кількість учителів і відкриває саме стільки місць у навчальних програмах.

Кандидат, який вирішив стати вчителем повинен пройти стажування у межах школи протягом п'яти тижнів, працюючи помічником вчителя або рядовим адміністратором. За умови позитивної оцінки директора школи і вчителя потенційний кандидат потрапляє до першого відбору, який передбачає оцінювання їхнього резюме (Redpath, 2008, р. 3-5). При цьому мінімальними кваліфікаційними вимогами передбачається, що заявник повинен мати верхній 30% рейтинг успішності у своїй віковій групі; відповідно до напряму бажаної педагогічної діяльності доуніверситетську або вищу освіту, а також має довести свій інтерес до дітей, викладання і учительської професії. Варто констатувати, що перевага надається кандидатам із вищою освітою у сфері передбачуваної спеціалізації. На другому етапі відбору кандидат проходить функціональні тести і оцінку грамотності. На третьому – група з трьох експертів проводить інтерв'ю, у ході якого оцінюються психологічні установки й особистісні якості кандидата. Четвертий етап відбору реалізується у процесі навчання в Національному інституті освіти, де успіхи майбутніх учителів контролюються під час первинної підготовки. Кандидати, які не відповідають стандартам, відраховуються з освітньої програми (Дурнева, 2014, с. 18).

Термін навчання в Національному інституті освіти (NIE) складає один рік для отримання спеціалізації та три роки – для диплома бакалавра.

Підготовка майбутніх учителів у Національному інституті освіти (NIE) здійснюється за трьома різними початковими педагогічними програмами, що дозволяє абітурієнтам здобути

кваліфікацію (або сертифікацію) для праці в сінгапурських школах, а саме:

- диплом з освіти (Diploma in Education. Dip Ed);
- диплом після закінчення аспірантури в галузі освіти (Postgraduate Diploma in Education. PGDE);
- бакалавр мистецтв / науки (освіти) (Bachelor of Arts/Science (Education) BA [Ed]/ BSc [Ed]). Особи, які не можуть претендувати на програму BA [Ed]/ BSc [Ed] зі своїми «A-Level», можуть бути найняті Міністерством освіти як учителі без кваліфікаційного рівня, з фінансуванням для проходження педагогічної програми та здобуття «Диплому з освіти» в Національному інституті освіти (NIE) (Singapore Ministry of educational, 2018).

Програми, запропоновані в Національному інституті освіти (NIE), містять основні компоненти навчання з таким розподілом: навчальні дослідження (20 %); предметні дисципліни (50 %); навчальна практика (25 %); підвищення рівня мови та навички академічного дискурсу (5 %) (Котун, 2018, с. 79). Навчання проводиться за чотирма мовними напрямками: китайська, малайська, тамільська та англійська. Під час навчання студенти-вчителі отримують щомісячну стипендію, що дорівнює 60% від початкової зарплати вчителя.

У системі професійної підготовки вчителів важлива роль належить педагогічній практиці, яка спрямована на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами фахових компетентностей, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Педагогічна практика (практикум) у Сінгапурі є обов'язковим компонентом процесу фахової підготовки майбутніх педагогів, важливим етапом їхнього професійного зростання. Педагогічна практика (практикум) забезпечує інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь студентів-викладачів; сприяє розумінню ролі вчителя в навчально-виховному процесі, предметних завдань і цілей; філософії курікулуму Сінгапуру (навчальних програм).

Компонент педагогічної практики становить близько 20 % від загальної кількості програмного компоненту (або 22 тижні) чотирирічної програми бакалаврату та близько 35 % (або 10 тижнів) 16-місячної програми післядипломної освіти.

Студентів, які проходять педагогічну практику в Сінгапурі, називають «студентами-викладачами».

Набуття досвіду роботи в школі розпочинається після закінчення першого курсу навчання в Національному інституті освіти (NIE). На першому тижні навчання відбувається в початковій школі, на другому – у середній школі. Студенти-викладачі спостерігають за освітнім процесом, а отримані результати використовуються для виконання курсових робіт.

Перший етап педагогічної практики визначається як допоміжне навчання, де студенти виконують обов'язки асистента вчителя, і складається з п'яти тижнів на рік, що надає їм можливість спостерігати за заняттями, які проводять викладачі. Це допомагає студентам отримати практичний досвід роботи, здобути певні навички планування уроків, підготовки навчально-методичного забезпечення та організації взаємодії з учнями.

Протягом усього періоду проходження практики студенти-викладачі пишуть щотижневі роздуми щодо організації й проведення навчання, шляхів досягнення успішності учнів, їхнього емоційного, інтелектуального, культурного розвитку тощо, які подаються керівнику факультету Національного інституту освіти (NIE).

Другий етап педагогічної практики є практикою викладання, яка як для чотирьохрічної програми бакалаврату, так і 16-місячної програм післядипломної освіти триває 10 тижнів. Основною метою цього заключного практикуму є набуття студентами-викладачами викладацьких компетенцій, необхідних для планування, викладання уроків, ефективного управління аудиторією та виконання інших функціональних обов'язків учителя (проведення спільної навчальної діяльності, відвідування зустрічей, участь у шкільних заходах тощо).

У період проходження практики обов'язковим є створення електронного портфоліо викладання та навчання (e-portfolio). Електронне портфоліо – це електронна колекція досягнень студентів-викладачів щодо їхніх навчальних досягнень; особистісно-методичних розробок; програми особистісного і професійного розвитку.

Після закінчення навчання всім учителям-початківцям надається вступна підтримка за відповідними програмами Міністерства освіти Сінгапуру, призначена для їхньої адаптації

до змісту навчання та потреб шкіл. Практично всі вчителі-початківці (99 %) задіяні в офіційних вступних програмах, що допомагає їм пристосуватися до нових умов професійної діяльності. Водночас сінгапурський учитель протягом своєї професійної кар'єри регулярно повертається до Національного інституту освіти (NIE) на курси підвищення кваліфікації з метою отримання додаткової освіти згідно з особистісними і професійними потребами.

Висновки. Отже, особливостями підготовки вчителів у Сінгапурі є: визнання підготовки майбутніх вчителів пріоритетним напрямом внутрішньої державної політики; усвідомлення ключової ролі вчителя у формуванні людського капіталу країни; врахування основних складових успіху в професії вчителя – первинний відбір, навчання, що відповідає вмінням, знанням і характеру майбутнього вчителя; підготовка за різними початковими педагогічними програмами, що дозволяє абітурієнтам отримати кваліфікацію (або сертифікацію) для роботи в сінгапурських школах; організація та проведення практики в спеціально створених умовах для набуття студентами фахових компетенцій, необхідних для майбутньої професійної діяльності; надання вступної підтримки вчителям-початківцям за відповідними програмами Міністерства освіти Сінгапуру.

Перспективою подальших пошуків є порівняння сінгапурського та вітчизняного досвідів із метою збагачення педагогічної науки України новими ідеями, які сприятимуть модернізації та трансформації системи неперервної педагогічної освіти України.

Список використаної літератури

- Алишев, Т. Б. (2010). Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня. *Вопросы образования, 4*, 227-246.
- Дурнева, Е. Е. (2014). Современные требования к подготовке преподавателей высшей школы: Россия, США, Великобритания, Австралия, Сингапур. *Международный журнал экспериментального образования, 1*, 16-18.
- Котун, К. В. (2018). *Особенности педагогической освіти в Японии та Сингапуре*. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ.
- Educational reform in Singapore: from quantity to quality*. (2008). Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/44838936>
- Hyun Swee Keith. (1973). *Singapore. Parliament. Parliamentary debates: Official report. Budget, Ministry of Education*. (RCLOS 328.5957 SIN). Singapore: Government Printer.
- Redpath, J. (2008). *Report on the Singapore group visit*. Retrieved from https://www.ltscotland.org.uk/Images/JohnRedpathFR_tcm4-555580.doc.
- Singapore Ministry of education. (2018). *Education System*. Retrieved from [https://www.moe.gov.sg/education/education system](https://www.moe.gov.sg/education/education%20system)

Maria Sotska

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TEACHER TRAINING: EXPERIENCE OF SINGAPORE

The paper highlights one of the main directions of the national policy of pedagogical education development in Singapore, which today is one of the most recognized world leaders. On the one hand, the professional training of teachers in Singapore is based on traditional national principles; on the other hand, it focuses on the international labor market, training of world-class experts. It is emphasized that it is essential to conscious the role of a teacher in the education and upbringing of a new generation, able to be competing in the world labor market. The historical aspect of the establishment of the National Institute of Education of Singapore as the only specialized educational institution for the training of highly skilled pedagogical staff is presented. The guarantee that the teachers become qualified specialists is provided by a comprehensive system of selection of candidates, which includes: internships within the school during five weeks; compliance with the qualification requirements; passing of functional tests and assessment of literacy and interviewing; receiving primary education at the National Institute of Education.

The training of future teachers is based on three different initial pedagogical programs that allow applicants to qualify (or certify) for work in Singaporean schools, taking into account the "Competences of the XXI Century" defined in Singapore. In the system of teacher training, an important role belongs to pedagogical practice, which is a compulsory component of the process of professional training of future teachers, and an important stage in their professional development. Upon graduation, all beginner teachers gain entrance support, in accordance with the relevant programs of the Ministry of Education of Singapore, and are designed to adapt them to the content of the training and the needs of the schools.

Keywords: Singapore, pedagogical education, professional training, teachers, National Institute of Education, initial pedagogical programs, pedagogical practice.

References

- Alishev, T. B. (2010). Opyt Singapura: sozdanie obrazovatelnoy sistemy mirovogo urovnya [Singapore experience: creation of a world level education system]. *Voprosy obrazovaniya*, 4, 227-246 [in Russian].
- Durneva, E. E. (2014). Sovremennye trebovaniya k podgotovke prepodavateley vysshey shkoly: Rossiia, SShA, Velikobritaniia, Avstraliia, Singapur [Modern requirements to the training of high school teachers: Russia, USA, Great Britain, Australia, Singapore]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 1, 16-18 [in Russian].
- Kotun, K. V. (2018). *Osoblyvosti Pedahohichnoi Osvity v Yaponii ta Sinhapuri [Features of pedagogical education in Japan and Singapore]*. Mukachevo: Redaktsiino-Vydavnychi Tsentri MDU [in Ukrainian].
- Educational reform in Singapore: from quantity to quality*. (2008). Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/44838936>
- Hyun Swee Keith. (1973). *Singapore. Parliament. Parliamentary debates: Official report. Budget, Ministry of Education*. (RCLOS 328.5957 SIN). Singapore: Government Printer.
- Redpath, J. (2008). *Report on the Singapore group visit*. Retrieved from https://www.ltscotland.org.uk/Images/JohnRedpathFR_tcm4-555580.doc.
- Singapore Ministry of education. (2018). *Education System*. Retrieved from [https://www.moe.gov.sg/education/education system](https://www.moe.gov.sg/education/education%20system)

Одержано 25.02.2019 р.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «САМОСТІЙНА ПОЗААУДИТОРНА РОБОТА» У БРИТАНСЬКОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

У статті схарактеризовано сутність поняття «самостійна позааудиторна робота» у британському науковому дискурсі. З'ясовано, що британські дослідники для опису поняття «самостійна позааудиторна робота» використовують низку синонімів («саморегульоване навчання», «самоспрямоване навчання», «самоорієнтоване навчання», «незалежне навчання», «автономне навчання», «індивідуальне навчання», «відкрите навчання»). Урахування конструктивних підходів зарубіжних науковців до тлумачення поняття «самостійна позааудиторна робота» дало змогу трактувати його в широкому і вузькому значеннях.

Ключові слова: самостійна позааудиторна робота; технологія; британський науковий дискурс; саморегульоване навчання; самоспрямоване навчання; самоорієнтоване навчання; незалежне навчання; автономне навчання; індивідуальне навчання; відкрите навчання.

Постановка проблеми. Важливим елементом європейського простору вищої освіти стає постійне навчання протягом життя, тому перед вищою школою постає питання необхідності трансформації університету в університет навчання впродовж життя. Навчальний процес у закладі вищої освіти має бути організовано так, щоб майбутній фахівець був здатен до самостійного вдосконалення своїх професійних знань, умінь і навичок, готовий до самостійного оволодіння новими технологіями протягом свого професійного життя.

Наукові дослідження і педагогічна практика вчених Великої Британії свідчать, що особливу увагу в підготовці майбутніх фахівців варто приділяти новим, цікавим позааудиторним формам навчання в порівнянні з традиційними аудиторними заняттями. Недооцінка значущості самостійної позааудиторної роботи студентів спричиняє зниження пізнавальної активності, професійної компетентності майбутніх фахівців. Саме самостійна позааудиторна робота порівняно з аудиторною має свої специфічні переваги, які полягають у добровільності виконання студентом завдань, ця робота не обмежена в часі, вона виключає

авторитарне керівництво з боку викладача, сприяє самореалізації та самовдосконаленню майбутнього фахівця, спрямована на розширення та поглиблення професійних знань, умінь і навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показав аналіз наукової літератури, дослідження різних аспектів самостійної роботи студентів є однією з важливих проблем педагогічної теорії і практики. У працях британських науковців (Дж. Броуд, Д. Брукс, Д. Гарднер, В. Кембел, П. Кенді, К. Кестен, Л. Міллер, М. Тейлор, Д. Тернер, Дж. Уайт, Дж. Хармер, С. Хігінс, П. Хілз та ін.) розглядаються різні аспекти самостійної роботи, викладені її наукові та методичні засади. Незважаючи на широке коло зарубіжних і вітчизняних студій, присвячених цій проблемі, багато питань потребують подальшого вивчення й уточнення. Зокрема, в наукових працях пропонуються різні тлумачення ключового поняття, що певною мірою ускладнює процес організації самостійної роботи студентів.

Метою статті є визначення сутності поняття «самостійна позааудиторна робота» британськими науковцями.

Виклад основного матеріалу. Проблема організації самостійної діяльності не нова і є актуальною не лише для України. В зарубіжній педагогічній літературі для визначення поняття «самостійна робота» використовують ряд понять, які підкреслюють різні аспекти цієї роботи. Нами було розглянуто трактування поняття «самостійна робота», «самостійна позааудиторна робота» в зарубіжній науковій педагогічній думці, зокрема у Великій Британії. До висвітлення цієї проблеми долучилися Дж. Броуд, Д. Гарднер, П. Кенді, К. Кестен, Л. Міллер, М. Тейлор, Д. Тернер, Дж. Уайт, Дж. Хармер, С. Хігінс та ін. Аналіз їхніх наукових доробків дозволив стверджувати, що для опису поняття «самостійна робота» в зарубіжній педагогіці використовується чимала кількість близьких за значенням термінів: *self-regulated learning* (саморегульоване навчання); *self-directed learning* (самоспрямоване навчання); *self-directed active learning* (самоспрямоване активне навчання); *self-instruction* (самоорієнтоване навчання); *self-learning* (самонавчання); *self-access learning* (самодоступне навчання); *independent learning* (незалежне навчання); *autonomous learning* (автономне навчання); *individual study* (індивідуальне навчання); *open learning* (відкрите

навчання); flexible learning (гнучке навчання) тощо (Meyer, Haywood, Sachev, & Faraday, 2008).

Визначення й розмежування цих понять наводяться в роботах Дж. Броуда, С. Брукфілда, П. Дрессела, Г. Глісона та ін. (2008). Адекватне розуміння цих понять дало нам можливість чіткіше усвідомити їх сутність, зміст, особливості, а також дозволило усвідомити тенденції їх формування та розвитку.

Переповнення академічного дискурсу термінами-синонімами, що використовуються для опису самотійної позааудиторної роботи, на думку Ф. Кенді, призводить до використання різними авторами тих самих понять для опису різних педагогічних ситуацій і навпаки (Candy, 1991). За висновками Дж. Броуда, розбіжності у трактуванні існують у зв'язку з наявністю значної кількості термінів і можливістю різного їх тлумачення (Broad, 2006).

Так, професор університету Ньюкасл-на-Тайні Ф. Джоунс присвятив свої наукові дослідження питанню диференціації синонімічних понять, які вживаються для позначення самотійної роботи в контексті вивчення іноземної мови. Він здійснив цілісний науковий аналіз використання термінів «самоінструктування», «самонавчання», «автономне навчання», «самоспрямоване навчання», «незалежне навчання», «дистанційне навчання» (Jones, 2012).

Самоінструктування під час вивчення іноземної мови розглядається вченим у двох значеннях. У широкому розумінні – це ситуація, у якій студент разом із іншими або індивідуально працює в позаурочний час без безпосереднього контролю з боку викладача (Dickenson, 1987). У вузькому значенні – це обміркований, довготривалий процес здобування знань, який є спланованим і виконаним безпосередньо студентом без втручання викладача. На відміну від широкого значення самоінструктування у вузькому трактуванні є невід'ємною складовою підготовки майбутніх фахівців і тісно пов'язане з аудиторними заняттями.

Деякі науковці, зокрема Ф. Джоунс, як різновид самоінструктування визначають самонавчання і вимагають від студента активного використання системи дидактичних ресурсів і спеціальних навчальних матеріалів з іноземної мови (Jones, 2012).

С. Брукфілд ототожнює поняття «самонавчання» з «автономним навчанням» (Brookfield, 1985). Ф. Бенсон стверджує, що під час автономного навчання студент не лише самотійно

виконує необхідні завдання і вправи, засвоює навчальний матеріал під час самоінструктування, але й бере на себе відповідальність за визначення навчальних цілей і вибір оптимальних навчальних матеріалів (Benson, 2001). Самостійність під час автономного навчання може бути повною, коли студент сам контролює власні навчальні рішення й дії, або частковою, коли виконання самостійної роботи регламентується навчальною програмою курсу.

Ряд авторів (Р. Броккет, Р. Хімстра) розглядають автономне навчання і самоспрямоване навчання як синонімічні поняття (Brockett, 1991). Так, Ф. Кенді вбачає в самоспрямованому навчанні процес, метод і філософію освіти, за допомогою якої студент отримує знання шляхом докладання власних зусиль і розвиває здатність до критичного оцінювання власних результатів (Candy, 1991).

Б. Пейдж для позначення автономного навчання використовує термін «незалежне навчання». К. Кестен вважає, що незалежне навчання – це робота, під час виконання якої студент може приймати рішення, необхідне для задоволення його індивідуальних навчальних потреб (Meyer, Haywood, Sachev, & Faraday, 2008).

У свою чергу Е. Броуді та М. Кенінг розглядають незалежне навчання як еквівалент відкритого (гнучкий метод дистанційного навчання в режимі он-лайн) та самодоступного навчання, котре ґрунтується на використанні різноманітних навчальних ресурсів і створенні сприятливого навчального середовища для виконання самостійної роботи (Broady, 1996).

Самодоступне навчання, за визначенням С. Фейзех, є формою набування досвіду, покликаною допомогти студентам, які ще не досягли достатнього рівня професійності. У рамках цього підходу студенти можуть під власним керівництвом обирати і використовувати найоптимальніші навчальні ресурси, що полегшують їхнє самостійне навчання.

За С. Шірінг, незалежне навчання – це освітня філософія і процес, тоді як за Д. Гарднером і Л. Міллером – один із етапів у процесі формування самостійної особистості в навчальному процесі (Gardner, 2005).

На думку П. Найта, акцент у трактуванні незалежного навчання необхідно робити на самостійному виконанні студен-

том навчальних завдань без будь-якої сторонньої допомоги (Knight, 1996).

Незалежне навчання – це, зрештою, форма організації процесу здобуття знань, під час якого студент бере на себе відповідальність, проте керується певними інструкціями з боку викладача. Таке тлумачення знаходимо в роботах Дж. Броуда. На його думку, студент може взяти на себе відповідальність у питаннях визначення навчальних потреб, окреслення навчальних цілей, планування виконання навчальних завдань, знаходження оптимальних навчальних ресурсів, прийняття рішень щодо здійснення самостійної роботи індивідуально або в групі, використання допомоги викладача в ролі консультанта з організації самостійної роботи (Broad, 2006).

Термін «саморегульоване навчання» використовується в роботах британських учених А. Маркоу та Дж. Філіпоу, які вбачають у цьому феномені три складові: здатність студента доцільно використовувати метакогнітивні стратегії (розуміння того, як найоптимальніше організувати виконання самостійної роботи); здатність ефективно керуватися когнітивними стратегіями (шляхами оптимального отримання навчальної візуальної чи аудіальної інформації); розуміння значення мотивації, когнітивних і метакогнітивних аспектів виконання самостійної роботи.

Варто зазначити, що таке уявлення авторів про саморегульоване навчання базується на усвідомленні надзвичайної важливості високого рівня мотивації студентів для реалізації когнітивного та метакогнітивного аспектів виконання самостійної роботи (Marcou, 2005).

За Х. Холіком, умовою ефективності організації саморегульованого навчання є відповідальність студента за власні дії, тому сутність цього феномену складає самостійне цілепокладання. Автор розрізняє два види відповідальності: *статична* (студент самостійно або за допомогою інших укладає орієнтовну програму самостійної роботи з іноземної мови і неухильно її дотримується) і *динамічна* (більш гнучка, оскільки студент бере відповідальність за виконання самостійної роботи вже в ході її виконання) (Holec, 1981).

Н. Пері трактує саморегульоване навчання як високоефективний підхід до навчання, котрий пов'язаний із здобуттям навчальних успіхів поза аудиторією (Perry, 2006).

Л. Дікенсон розмежує поняття «саморегульоване навчання» і «самоспрямоване навчання». Останнє, на його думку, є більш нейтральним і описує ситуацію, у якій діяльність студента під час виконання ним самостійної роботи безпосередньо не контролюється викладачем. Він тлумачить самоспрямоване навчання як особистісне ставлення студента до навчальних завдань, коли останній бере на себе відповідальність за прийняття навчальних рішень і обов'язково їх виконує (Dickenson, 1987).

Проведений аналіз наукової літератури дав підстави стверджувати, що ряд авторів (Д. Гарднер, Л. Міллер, Р. Пембертон та ін.) присвятили свої дослідження з'ясуванню особливостей вживання описаних вище термінів у різних педагогічних контекстах. Ці поняття, по суті, описують один і той же процес самостійного здобуття студентом знань, формування умінь і навичок, необхідних для успішного опанування майбутньої професії і розглядають особистість з індивідуальними навчальними потребами як суб'єкта навчання (Gardner, 2005; Pemberton, 1996). Наведені поняття підкреслюють процесуальність самостійної позааудиторної роботи, у ході якої студенти формують, розвивають цінності, знання, уміння та навички; наголошують на їхній особистій відповідальності за визначені навчальні цілі, за ставлення до навчальних завдань; акцентують увагу на значенні мотивації, самостійного цілепокладання, створення оптимального навчального середовища для самостійної роботи тощо.

Зауважимо, що аналіз наукових доробків британських учених свідчить про найчастіше вживання в системі вищої освіти Великої Британії терміна «незалежне навчання» (*independent learning*), який найбільш повно й системно розкриває сутність цього феномену і відповідає поняттю «самостійна позааудиторна робота», що використовується у вітчизняній педагогіці. У цьому контексті зроблено висновок, що незалежне навчання – багатоаспектне поняття, котре трактується як: 1) освітня філософія; 2) підхід до організації навчання, що розвиває самостійність студента; 3) етап процесу формування самостійної особистості в навчальному процесі; 4) компонент навчального процесу, що відбувається поза аудиторією; 5) метод; 6) процес.

Зазначимо, що характерними показниками є відповідальність студента за постановку навчальних цілей, використання різноманітних ресурсів і методів, самостійне виконання завдань і

вправ, створення оптимального навчального середовища для самостійної роботи, мотивація.

На наш погляд, найважливішою характеристикою цього феномену є підхід до його розуміння як *освітньої філософії*, що розкриває можливості його широкого трактування: філософія – методологія – принципи – мета – завдання. Самостійна робота є методологічною основою вищої освіти Великої Британії, про що свідчить сутність понять «автономне навчання», «незалежне навчання», «самонавчання» «саморегульоване навчання» тощо. Важливим є те, що самостійна позааудиторна робота як освітня філософія і як форма її організації є обов'язковим складником сучасного освітнього процесу в закладах вищої освіти Великої Британії. Студента включено у процес формування вмінь і навичок самоосвіти, він готовий до постійного самовдосконалення, самостійно осмислює і оцінює рівень своїх знань, сформованих умінь і навичок, визначає перспективи їх удосконалення відповідно до власної освітньої траєкторії

Висновки. Таким чином, у педагогічній думці Великої Британії відсутнє єдине тлумачення поняття «самостійна позааудиторна робота». Спираючись на погляди британських науковців (Р. Броккет, Л. Дікенсон, Ф. Кенді, А. Маркоу, Н. Пері, Дж. Філіпоу, Р. Хімстр, Х. Холік) та узагальнивши всі підходи до трактування цього поняття, ми розглядаємо самостійну позааудиторну роботу в широкому і вузькому значеннях. У широкому значенні вона є освітньою філософією професійної підготовки фахівців, теоретико-методологічним підходом. У вузькому розумінні самостійна позааудиторна робота – це навчальна діяльність студентів під керівництвом викладача чи без нього в позааудиторний час, яка спрямована на поглиблення знань і підготовку до професійної діяльності на основі самовмотивованості, цілепокладання, особистої відповідальності, самопізнання, самостійного вибору засобів, методів і форм навчання.

Olga Palekha

ESSENCE OF THE CONCEPT OF INDEPENDENT LEARNING IN BRITISH SCIENTIFIC DISCOURSE

An analysis of the various approaches of foreign researchers to the interpretation of the concept “independent learning” has led to the statement that a number of concepts are used: self-regulated learning, self-directed learning, self-oriented learning, independent learning, individual learning, open learning, and autonomous learning.

The terminological and comparative analysis of the above concepts enabled us to state that independent learning, as interpreted by British scholars, can be characterized as an

educational philosophy, a process of acquiring knowledge, skills and abilities, a teaching method, a form of organization of an educational process, an approach to the organization of training, a component of specialist training, a situation of independent and autonomous learning, etc.

Taking into account the constructive approaches of foreign scientists to the interpretation of the concept of "independent learning" enabled to consider it in a broad and narrow sense.

It has been defined that the concept can be considered in the broad (as educational philosophy of foreign language teachers professional training and theoretical-methodological approach) and narrow (learning activities of future foreign language teachers over the guidance of a tutor or without it in extracurricular time, which is aimed at deepening foreign communicative competence and training to professional activity based on self-motivation, goal-setting, personal responsibility, self-perception, independent choice of tools, methods and forms) meanings.

Keywords: independent extra-curricular work; technology; British scientific discourse; self-regulated learning; self-directed learning; self-directed learning; independent learning; autonomous learning; individual learning; open learning.

References

- Benson, Ph. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning: Applied Linguistics in Action*. Harlow: Longman.
- Broad, J. (2006). Interpretations of independent learning in further education. *Journal of Further and Higher Education*, 30(2), 119-143.
- Broady, E., & Kenning, M. (1996). Learner Autonomy: An Introduction to the Issues. In Broady, E., & Kenning, M. (Eds). *Promoting Learner Autonomy in University Language Teaching*. (pp. 9-22). London.
- Brockett, R. H. (1991). *Self-Direction in Adult Learning*. London: Routledge.
- Brookfield S. (Ed.). (1985). *Self-Directed Learning: From Theory to Practice*. San-Frantsyko; CA: Jossey-Bass.
- Candy, P. (1991). *Self-Direction for Lifelong Learning*. San-Frantsysko, shtat Kaliforniia: seriia vyshchoho ta dorosloho vykhovannia Dzhози-Basa.
- Dickenson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardner, D. (2005). *Establishing Self-Access: from Theory to Practice*. Cambridge: University Press.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oksford: Perhamon.
- Jones, F. (2012). Self-instructed Foreign Language Learning. *Universytet Niukasla na Taini*. Retrieved from <https://www.staff.ncl.ac.uk/f.r.jones/definitions.htm>
- Knight, P. (1996). Independent Study, independent studies and core skills' in higher education. In Tait, J. & Knight, P. (Eds.). (1996). *The management of independent learning*. London: Kogan Page in association with SEDA.
- Marcou, A. (2005). *Motivational Beliefs, Self-Regulated Learning and Mathematical Problem Solving*. In Chick, H. L. & Vincent, J. L. (Eds.). *Proceedings of the 29 th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, (Vol. 3, pp. 297-304). Melbourne.
- Meier, B., Kheivud, N., Sachev, D. & Faradei, S. (2008). *Independent Learning*. Literature Review. Learning and Skills Networ.
- Pemberton, R. (1996). *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Honkonh: University press.
- Perri, N. (2006). Mentoring student teachers to support self-regulated leaning. *The Elementary School Journal*, 106 (3), 237-254.

Одержано 07.04.2019 р.

THE ETHICS OF THE SUBJECT-SUBJECT INTERACTION IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article is dedicated to the assessment and evaluation of the particularities of the professional ethics of a modern teacher on the basis of studying the phenomenon of ethics in the organization of human relationships. The authors specify the structure of professional ethics of a modern teacher while taking into account the ethical and psychological knowledge about verbal and nonverbal behavior of a person and professional image of modern business communication. The functional possibilities of the teacher's moral competence and the protective mechanism of the teacher's ethical behavior in the conflict pedagogical situations, in particular, are investigated.

Keywords: *ethics of subject-subject interaction; the regulatory-pedagogical function of ethics; pedagogical etiquette; professional image of a modern teacher; structure of professional ethics of the teacher; ethics and aesthetics of verbal and nonverbal behavior in the school environment.*

Introduction. The strategic line of theology developed in the timeframe of the 21st century is mainly aimed at the philosophical and applied research and investigation of the phenomenon of human upbringing and education. The preferable achievements of the personality of this era are the following: humanity, individual and creative uniqueness, freedom of choice, self-sufficiency; all these qualities are formed on the basis of so-called “soft abilities of an individual”. Therefore, special importance within the framework of the modern pedagogical science is attributed to the professional activities of the teacher: the organizer and one of the major participants of the educational process.

Depending on the way, the vital meaning of ethical and moral values, as well as the individual behavior in the world of the modern school, are understood by the educator, one can either facilitate personal growth for oneself and one's pupils/students by developing the susceptible conditions for upbringing and learning, or, conversely, complicate this process by creation or maintenance of the external negative psychological background of impolite, dishonesty, general unethical behavior (which, in turn, is actively promoted and popularized in the contemporary world by the socio-political, economic and other factors of the social development) in the school environment.

The moral and ethical competence of the teacher can become an effective mean for managing these destructions in the educational environment of the school. As it is claimed by the modern scholars, who have dedicated their investigations to the phenomenon of ethics in pedagogical action, the teacher is attributed with the high moral responsibility and for the preservation of mankind, and the civilization. The major argument, in this case, is the fowling: the teacher explains one's pupils /students the core aspects of the practical application of the self-determination, as well as the nonlinearity of "self-action", which, in turn, are inherent to a true culture (Васянович, 2011).

Analysis of recent research and publications. While investigating the phenomenon of the teacher's ethics, it is essential to put an emphasis on the fact that the problem of moral and ethical formation of a teacher has attracted the attention of scientists, and educators in different times of global and national history. Confirmation of this statement may be traced in the works of the thinkers of antiquity (Socrates, Plato, Aristotle, M. Quintilian), representatives of the classical philosophy (G. Hegel, J. Kant), outstanding foreign pedagogues (Y. Komensky, J. Pestalozzi, Y. Korchak) and their Ukrainian counterparts (G. Vashchenko, A. Makarenko, G. Skovoroda, V. Sukhomlynsky, K. Ushinsky, etc.). The problem of the ethical development of the teacher is also reflected in the writings of contemporary Ukrainian scholars: I. Bekh, G. Vasianovich, I. Ziaziun, O. Otych, O. Sukhomlynska, L. Horuzha and others.

Currently, the Ukrainian researchers are involved in the process of the active investigation of the problem of forming the ethical component in different socially-oriented spheres of human activity: environmental ethics (S. Mikhailuk), economic ethics (I. Maslikova) and business ethics (G. Aloni), media ethics (G. Khlistun) and journalistic ethics (S. Kryvoruchko, Y. Shirchenko), the foundations of informational ethics in the space of the communicative processes (G. Myroliubenko), political ethics (V. Bushansky, I. Kucherenko), etc. The first scientific work, dedicated to the problem of professional ethical training of a teacher was represented by E. Grishin only in 1981. Afterward, only in the similar, in the contextual meaning, investigations, have emerged in the pedagogical science in 1996 (O. Siliaeva) and in 2004 (L. Khoruzha).

The purpose of the article. While taking into account the relevance of the problem, its theoretical and practical significance for the organization of the activity of teachers, the purpose of the article was determined: the theoretical argumentation of the importance and appropriateness of the formation of ethical competence within the framework of the teacher's and pupil's / student's communication in the era of the information society and clarifying its content components.

Representation of the main material. In the process of resolving the issues of harmonization of the human interaction with the environment and its individual and creative development on the basis of moral and ethical behavior, the core role is attributed by the experts to such aspect as the ethical and pedagogical potential of the historical and cultural achievement of humanity. The particular attention, in the above-defined context, is qualified to the investigation of the regulatory role of spiritual and ethical values in the conditions of modern society, the proof of their necessity and expediency of the introduction of the laws of ethics into the process of forming the relations of the teacher with the students, their parents, colleagues, etc. As it is stated by the prominent philosophers, humanity has survived, strengthened and achieved the present level of its development because of the ethical and moral nature of the educational process. The upbringing practices have emerged simultaneously with the occurrence of human society, and therefore, it has become an integral part of its life and development.

That is why the education is a common and “everlasting” category (Подласый, 2000). The basis of the content of moral education is represented by universal human moral values. According to the statements of modern scholars, philosophers, and educators, nowadays the ethics, as the regulator of culture, is aimed for translation and interpretation of the ideas of humanistic pedagogy: “It is able to regulate the social and natural traits, inherent to the subjects of the pedagogical process through the sensation and awareness of their balanced effect of natural and social factors” (Хоружа, 2012, p. 4).

Currently, the historically-acquired and historically-fixed, moral values of humankind, are represented by the unique, human-centered models of optimal interaction of people in society. They have the nature of a positive, value-based attitude to the interlocutor, represent the high rate of attention and respect in relation to one’s personality. These values recognize the priority of such virtues like dignity, honor, decency, prudence, etc. as well as have an extremely positive impact on the personality of each individual due to the mental, natural features of each human in terms of perceiving good and feeling the extreme vital necessity in it.

The theory and practice of modern pedagogical management are dedicated to the process of active development of the concern of psychological and pedagogical analysis of the moral norms of the organization and the active introduction of pedagogical etiquette as a mean of confronting various spiritual destructions, experienced by the teacher. As it is indicated from the corresponding scientific literature, the following aspects are in the process of their active elaboration: organization of interpersonal ethical relations in the pedagogical environment; the conditions of creating a comfortable moral and psychological climate in school; the ethics and style of the head of the educational institution and the style of behavior of the class leader; peculiarities of self-improvement and self-education of the teacher (through moral and ethical self-education and mastering the skills of pedagogical self-therapy); prevention of pedagogical conflicts (knowledge of laws and ethical norms of their prevention or solution). Finally, the content components of the teacher’s honor code are developed and improved.

The investigation, undertaken in the scope of this study, has created the fertile background for distinguishing the symbolic characteristics of the pedagogical ethics of a modern teacher, which have the regulatory and pedagogical function in the above-defined profession. Observance (actualization) of these functions in the professional activity of the teacher allows one to be successful, and therefore, happy person, possessing the effective methods and means of influencing pupils. In addition, adherence to these functions implies the possibility for the establishment of stable interactions with pupils at the level of spiritual relations. The moral characteristics, as they have been identified in the scope of our study, are the following:

1. Traditionally, the pedagogical work is attributed to the type of occupations of “human-human”. That is why, the teacher’s knowledge and acceptance of the basic rules of mutual understanding and effective interaction among people on the basis of strict compliance with the rules of ethics, becomes the first priority.

2. Communication, as the major activity of the teacher, may be successful and effective only in the case of establishment of a special psychologically-comfortable environment, operating on the principles of Good, Love and Freedom. The effectiveness of pedagogically-productive communication completely depends on its fulfillment with the moral and ethical universal standards of behavior of participants of communication, represented by a teacher (as the main organizer and initiator of communication), pupils/students, parents, and colleagues.

3. The ethically-balanced behavior of the teacher allows one to be successful in one’s professional activity because of the set of the following reasons: first of all, ethics becomes a mean of communication encouraging (through sincerity and courtesy in greetings and communication, as well as the corresponding nonverbal behavior – a smile, as a readiness to hear the interlocutor, open gestures and movements, elegant appearance, fit hair, perfumes, and makeup, etc.); secondly, the ethical behavior of the teacher becomes for pupils/students a direct example of socially-expedient effective behavior; thirdly, the ethics of the teacher – for the pupils/students is a source of replenishment of their own social experience of communication with an ethically-normalized, highly-moral personality.

4. The professional ethics of a teacher can become a powerful tool for the enrichment and development of one's own personal and professional self: ethics can act as a mean of protecting an individual from invading one's own environment as well as it may be a means of self-therapy (adherence to rules of ethics always brings satisfaction to a human being). The adherence of the modern teacher to the basic provisions of professional ethics significantly affects the effectiveness of one's work and, at the same time, it is a powerful mean of preserving and developing his own personal and professional self. By studying this function of ethics in pedagogical professions, modern scholars have introduced such a concept as "ethical protection", which may be defined as a system of pedagogical actions, directed by the teacher in defense of self-esteem and initiating the pupil's subjectivity, the ability to comprehend the actions that one has undertaken (Хоружа, 2012).

The major features of the professional ethics of the teacher, which significantly distinguish it among other professions, as it is indicated by T. Mishatkina, are the following:

- Direct moral and ethical interconnection between the teacher and the subject of teaching work – the living human soul, requiring a special, well-balanced and worthy human-minded attitude towards oneself. Such an attitude is possible only in the case of adherence to the basic ethical norms of behavior. Therefore, the teacher's ethics becomes an essential element of one's professional portrait;

- Availability, in the pedagogical interaction in the dyad "teacher-student", of certain asymmetry, which is represented in the form of pupils dependence on their teacher as well as in inequality in relations between the teacher and the pupil. Such inequality requires a kind of moral and ethical "equalization". Therefore, the professional ethics of a teacher is a mean of establishing the relations between "them" and "us" and their further effective maintenance;

- Understanding and acceptance of the responsibility for the process of formation of personality, which takes its place in a particular environment; this process, in turn, should be fulfilled with high moral actions to the maximally possible extent (Мишаткина, 2004).

The teacher's professionalism, one's moral culture, and ethical behavior (one's kindness and demandingness), usually define the

framework not only for the educator's activity at the lessons, the mood, the readiness of the pupils/students to study, but also for the further characters, fate, outlooks of students, whose socio-psychological experience of behavior as well as individual life position in society, are shaped during the study at the primary school.

The teacher's professionalism is not limited to one's competence the area of study, as it encompasses the ability passing the knowledge to a student, for shaping the appropriate associations and offenses in accordance with the laws of good and justice. Consequently, in order to provide the student, as a full-fledged subject of the educational process, with the possibility of the adequate, active and productive use of the information, gained by one from the teacher, the teacher should represent the moral and ethical qualities that constitute the content of one's professional ethics: dignity, decency, justice, honesty, curiosity, prudence, objectivity, clarity, goodwill, fidelity, courtesy, assertiveness, discipline, responsibility, perseverance, organization, patience, kindness, kindness, self-criticism, religious optimism, respect, sincerity, and adherence to principles (Подласый, 2000, p. 242-243). Therefore, one of the major requirements in relation to the teacher, as the main subject of the organization of educational process in school, is the presence of certain competences that contain an ethical component: organizational (the teacher's ability to organize the educational process, to allocate tasks, to plan work, to unite the pupils/students on the principles of humane pedagogy); didactic (skillful and meaningful preparation and collection of the educational material, planning a lesson, using technical equipment, etc.; being able to consistently outline all material in an accessible and simple terms, while representing the deep knowledge of the subject matter, and in such a manner stimulating the development of cognitive interests, spiritual needs of the pupils/students, respecting their vital need for knowledge and curiosity); perceptual (the ability to enter the spiritual world of pupils/students, to feel their moral needs, to identify the features of the mental state of the child "here and now", etc.); communicative (the teacher's ability to establish appropriate, productive relationships with students, parents, colleagues on the basis of mutual respect and trust); suggestive (emotionally-volitional, ethically formatted influence on subjects of the educational process);

research (properties that ensure the objective, reasonable, and fair evaluation of the pedagogical process); scientific and cognitive (are limited to the mastering and selection of a specific scientific material by the teacher) (Подласый, 2000, р. 241).

In such a way, all professional pedagogical activity of the teacher takes its place in the field of realization of one's ethical competence, that is, the ability to organize productive communication with students and establish their self-development on the basis of goodwill and great respect in relation to the personalities of each subject of the pedagogical process. Ethical competence can be considered as the basic component of the professional activity of the teacher, an essential element of the implementation of professional tasks, methods and methods of solving professional problems on the basis of the established humanistic moral principles, norms of pedagogical ethics.

An analysis of the meaningful fulfillment of the structural components of ethical competence gives grounds to consider it to be meta-individual characteristic of the teacher, indicating the interconnection with other meta-individual phenomena (general culture, pedagogical communication). While referring to the specifics of teachers' pedagogical activities and the general ethical and moral requirements in relation to the human behavior in the profession in general terms, it is possible to identify the following structural components of the professional ethics of a modern teacher: the ethics of non-verbal communication; ethics of appearance; ethics of verbal communication.

One of the core components of the professional ethics of a modern teacher is the ethics of behavior or one's non-verbal behavior – the complex psychological processes, which are introduced into the practice via the non-verbal means; it is a “language of the body”. As it is indicated by the results of the research of the mechanisms of perception of the information by the human, the informational transmission of one person consists of 7 % of the words, 38 % of intonations, sounds, exclamations and as much as 55% of the gestures. The main purpose of non-verbal communication is to achieve interpersonal synchronism. The interpersonal synchronization means the coherence of rhythmic movements between two people at verbal

and nonverbal levels. As it has been indicated by the experts, the interpersonal synchronicity or consistency is achieved only when nonverbal communication between two individuals is aimed at latitude, uniqueness, productivity, agility, leading to the open-minded and easy-tempered exchange of ideas.

The significant role in regulating relationships and establishing contacts is attributed to the non-verbal aspects of communication, as they determine the emotional atmosphere in the relation between the teacher and a student to a considerable extent. A. Makarenko claimed that for him, in his practice, as well as for many experienced teachers, such “minutiae” have become decisive: how to stand, how to sit, how to raise his voice, to smile, how to look (Макаренко, 1954). In the process of interaction between teacher and pupils/students, nonverbal communication takes its place via the means of such actions as facial expression, touch, gesture, communication distance, visual interaction, intonation, etc. Therefore, in order to facilitate one’s work, the teacher should be able to communicate with children without speaking, should take into account not only the language of the pupil/student, but also, one’s gesture, look, movement, as well as strictly control one’s own nonverbal behavior, which is “read” from the teacher by one’s students at the start points of communication and interaction.

The ethics of teachers’ appearance is considered by the scholars to be a not less significant attribute for the effective work of the modern teacher in comparison to one’s non-verbal communication. The general visual perception of the teacher by one’s pupils/students is integrated into their vision of the teacher’s personality, one’s inner state. In addition, the formation of trust or distrust in relation to the teacher’s words takes its start from the general impression, made by one’s appearance. The persistent categories of the human appearance are the following: physical appearance (face, posture, and typical posture, stroke, voice. and speech, etc.) and appearance design (clothes, hairstyles, decorations, perfumes, etc.) The teacher is responsible for shaping the moral and ethical views and tastes of the pupils. That is why all details in the teacher’s appearance and behavior have the educational value.

Therefore, the educator should dress elegantly, while taking into account fashion trends. At the same time, his clothes should be

convenient for the necessary pedagogical operations: writing on a board, working with demo materials, inclining, walking between the rows of the school desks, etc. Skillful use of color, texture, additions (buttons, buckles, etc.) in clothes also positively affects the emotional mood of students, disciplines them, contributes to the formation of a sense of measure, as well as it is oriented on minimization attention diverting from the training sessions. Aesthetic taste is needed for the educator for a skillful combination of the other components of the appearance (hairstyle, cosmetics, and ornaments) in the process of one's own image creating.

The appearance of a teacher is one's image, as well as the form of self-presentation in a profession, which enables him to achieve a certain professional purpose and to provide the desired information to others. In pedagogical and ethical-philosophical literature, the image has such synonyms as "art to be eye-catching", "attractiveness", "art to manage impressions." In other words, the essence of the pedagogical image lies in the special effect on others for a certain purpose.

The specificity of the pedagogical profession strengthens this feature by such an important characteristic of the interaction of the teacher with the pupils as the permanent presence of the teacher in the field of view of the student in the classroom and the evaluative attitude of the pupil to the teacher – as the main organizer of school life. That is why the large-scale pedagogical effect is done by the image of the teacher, based on ethical principles on the students. At the core of the teacher's image creating, it is possible to trace the phenomenon of attractiveness, which is entitled by I. Borozdina as "a kind of courage and continuous work over themselves" (Бороздина, 2006, с. 196). The image of the teacher is definitely a structural element of professional ethics as it involves the presence of such ethically directed personal qualities as visual attractiveness, trust, sincere.

The quintessence of the ethics of modern educator is the ethics of verbal communication – as the main field of one's professional activity. The moral core of the verbal ethics of pedagogical communication is to be a virtuous and humane attitude toward people; such an attitude involves the respectful attitude in relation to a personality, compassion, and love. It is essential to note that in order to show respect in relation to a particular person means to treat one

with care, to show trust, justice, kindness, and politeness. Consequently, such concerns as violence, violation of rights and freedoms, cruelty, and humiliation are incompatible with a respectful attitude. In relation to children, it is extremely important to be able to combine the traits of being demanding and respectful. The love of the teacher in relation to a child is one of the main prerequisites for the achievement of the proper effect of education through the enormous power of its positive influence on the person being formed.

V. Sukhomlynsky claimed that “It is necessary that the education of children, love, and respect in relation to them and friendship with them to be integrated into the very essence of teacher’s spiritual life...” (Сухомлинский, 2002). He did not mean. In this case that the teacher should overuse lispig, admiration or permissiveness, but one should represent the wise human love, inspired by the profound knowledge of human, the understanding of all the weak and strong points of personality – the love that warns against unreasonable acts and inspires the acts of honest, noble, love that teachers live; love, which combines a heartfelt passion with wise rigor and diligence (Киричок, 2007).

Therefore, the concern of mastering the huge amount of the professional and ethical competencies is urgent for the modern teachers within the frameworks of the operational (context) organization and in context of conducting communication, while taking into account moral and ethical norms and rules of conduct, which are sufficient conditions for the success of teacher’s professional activity in general.

Conclusions and perspectives of further research. The cardinal reformation of the life of Ukrainian society, which takes its place in conditions of global integration into the world of educational space, affects the establishment of such social and personal values as freedom, responsibility, and respect for human beings. This trend, in turn, leads to the intensive dissemination of humanistic-oriented approaches and technologies in educational practice, which are aimed for the maximization of the effectiveness of the personal development of all participants of the educational pedagogical process, the enhancement of their creative abilities, the growth of professional

erudition of teachers of the main school and their general culture, which is the basis of their ethical and professional development.

The conducted research made it possible to make the following conclusions. First of all, the ethical competence, on the one hand, reflects the experience, gained from the system of professional norms and rules of behavior of the teacher, on the other hand, - is a psychological and pedagogical tool of the teacher's influence via the means of the personal behavior. The ethical component has a significant role in the structure of professional competence, and therefore, it expands the professional capabilities of the teacher and helps the teacher to build the initial pedagogical process and interact with all participants in the educational process in a special manner.

The ethical competence of a modern teacher, working in the specific conditions of the information society, is manifested in its triune sense: first, as an example of effective social behavior; secondly, as a way of establishing productive pedagogical communication; third – as a peculiar field of self-protection of the teacher in the conflict situations.

Investigation of the specific and the content of the teacher's professional ethics in a modern educational entity has allowed the scholars to find out the following trend: the teacher's ethical education is based on the principles of philosophy, ethics, aesthetics, psychology, psychotherapy and humanistic pedagogy, orienting the teacher toward the active, humane position in the profession, adherence the rules of the victory of God over Evil, as the basic concepts of human morality. It should be noted that the action of the absolute majority of modern moral and ethical rules of human behavior in society, is aimed precisely at the vector of generosity, and the increase in human positive opportunities

Pedagogical ethics, as an important component of the professionalism of a modern teacher, reflects the spirituality and morality of the educator, one's inner culture, the ability to take adequate moral decisions and act in accordance with the norms of pedagogical ethics. These particular skills and competencies allow a teacher to feel the philosophy and uniqueness of one's profession.

The content components of professional ethics (the ethics of verbal communication, the ethics of non-verbal communication, the

ethics of the external image), which are defined in the study, reflect the ethics as a phenomenon of a complex personality that combines various aspects of conscious and subconscious human behavior.

As it has been indicated in the scope of the study, one of the most effective ways for improving the professional ethical competence of verbal and non-verbal communication between a teacher and students of the main school, is the training on the ethics of subject-subject communication – as an integral part of the process of formation of a “low conflict” behavior culture of the educational process.

References

- Бороздина, Г. В. (2006). *Психология делового общения*. Москва: ИНФРА-М.
- Васянович, Г. П. (2011). *Педагогічна етика*. Київ: Альма-матер.
- Киричок, В. (2007). *Етика спілкування вчителя з учнями*. Взято з <http://ru.osvita.ua/school/method/psychology/1285/>
- Макаренко, А. С. (1954). *Трудове виховання. Взаємини, стиль, тон у колективі*. В Твори у 7-ми т. (Т. 5, с. 173-205). Київ: Радянська школа.
- Мишаткина, Т. В. (2004). *Педагогическая этика*. Ростов-на-Дону: Феникс; Минск: ТетраСистемс.
- Подласый, И. П. (2000). *Педагогика*. Кн.1. Москва: ВЛАДОС.
- Сухомлинский, В. А. (2002). *Избранные труды* (Г. Д. Глейзер, сост., авт. вступ. ст.). Москва: Издат. дом Ш. Амонашвили.
- Хоружа, Л. Л. (2012). *Етичний розвиток педагога*. Київ: Академвидав.

Ольга Федій, Юлія Федій

ЕТИКА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Кардинальне реформування життя українського суспільства, що відбувається в умовах глобальної інтеграції у світовий освітній простір, впливає на ствердження таких суспільних й особистісних цінностей, як свобода, відповідальність, повага до людини. Це зумовлює інтенсивне поширення в освітянській практиці гуманістично-зорієнтованих підходів і технологій, спрямованих на розвиток всіх учасників педагогічного процесу, активізацію їх творчих можливостей, зростання професійної ерудиції вчителів та їх загальної культури, основою якої стає етичний професійний розвиток.

У ході дослідження визначено, що етична компетентність, з одного боку, відображає відпрацьовану в досвіді систему професійних норм і правил поведінки педагога, з іншого, – є психолого-педагогічним інструментом його впливу через особистісну поведінку на внутрішній світ учня. Етичний складник, що має вагомe значення у структурі професійної компетентності, розширює професійні можливості педагога та допомагає вчителю по-особливному будувати педагогічний процес і взаємодіяти з усіма його учасниками. Етична компетентність сучасного вчителя, який працює у специфічних умовах інформаційного суспільства, виявляється в її триєдиному сенсі: 1) як зразок ефективної суспільної поведінки; 2) як шлях налагодження продуктивного педагогічного спілкування; 3) як своєрідне поле захисту особистості педагога в конфліктних ситуаціях.

Вивчення особливостей і змісту професійної етики вчителя в умовах сучасного закладу середньої освіти дало змогу з'ясувати, що етична освіченість учителя ґрунтується на засадах філософії, етики, естетики, психології, психотерапії та гуманістичної педагогіки, які скеровують педагога на активну, гуманну позицію у професії, спрямованої на добротворення та примноження позитивних можливостей кожної особистості. Педагогічна етика віддзеркалює духовність і моральність учителя, його внутрішню культуру, здатність приймати адекватні моральні рішення та діяти відповідно до етичних норм, що уможливорює відчуття вчителем унікальності своєї професії, націленої на майбутнє.

Визначені в дослідженні змістові складники професійної етики (етика вербального спілкування, етика невербального спілкування, етика зовнішнього іміджу) відображають її як складне особистісне явище, що поєднує в собі різні аспекти свідомої та підсвідомої поведінки людини.

Як показало проведене дослідження, однією з найефективніших форм удосконалення професійної етичної компетентності педагога можуть стати тренінги з етики суб'єкт-суб'єктного спілкування як елементи формування культури «малоконфліктної» поведінки учасників освітнього процесу, що матимуть психотерапевтичний, розвивальний ефект у професійному й особистісному становленні вчителів і учнів.

Ключові слова: етика суб'єкт-суб'єктної взаємодії; регулятивно-педагогічна функція етики; педагогічний етикет; професійний імідж сучасного педагога; структура професійної етики педагога; етика та естетика вербальної й невербальної поведінки у шкільному середовищі.

References

- Borozdina, G. V. (2006). *Psikhologiya delovogo obshcheniya* [Psychology of business communication]. Moscow: INFRA-M [in Russian].
- Khoruzha, L. L. (2012). *Etychnyi rozvytok pedahoha* [Ethical development of a teacher]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
- Kyrychok, V. (2007). *Etyka spilkuvannia vchytelia z uchniamy* [Ethics of teacher's communication with pupils]. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/school/method/psychology/1285/> [in Ukrainian].
- Makarenko, A. S. (1954). *Trudove vykhovannia. Vzaemny, styl, ton u kolektyvi* [Labor education, common style and tone in the team]. In Writings in 7 toms. (Vol. 5, pp. 173-205). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
- Mishatkina, T. V. (2004). *Pedagogicheskaya etika* [Pedagogical ethics]. Rostov-na-Donu: Feniks; Minsk: TetraSistems [in Russian].
- Podlasyi, Y. P. (2000). *Pedagogika* [Pedagogics]. Vol. 1. Moscow: VLADOS [in Russian].
- Sukhomlinsky, V. A. (2002). *Pereizdanie* [Republication]. (H. D. Hleyzer, Comp.). Moscow: Amonashvili Publishing Centre [in Russian].
- Vasianovych, H. P. (2011). *Pedahohichna etyka* [Pedagogical ethics]. Kyiv: Alma-mater [in Ukrainian].

Одержано 2.04.2019 р.

АДАПТАЦІЯ ТЕКСТУ КОНВЕНЦІЇ ПРО ПРАВА ДИТИНИ ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Статтю присвячено аналізу варіантів адаптації тексту Конвенції ООН про права дитини в різних країнах Європи, зокрема в Україні. Хоча Конвенцію було створено, передусім, як політичний і юридичний інструмент, дотримання її положень багато в чому залежить від рівня ознайомленості з нею широких верств суспільства, у тому числі батьків і педагогів. Тому актуальним є розгляд використання адаптованого тексту Конвенції в педагогічному процесі.

Ключові слова: захист дітей; Конвенція; права дитини; адаптований текст.

Постановка проблеми. У складних умовах розвитку України важливо не лише своєчасно констатувати чи передбачати можливі негативні наслідки для дітей у результаті соціальних змін, а й протистояти цим процесам. Захист дітей слід розуміти як систему заходів, спрямованих на дотримання соціально-економічних, психолого-педагогічних, медико-соціальних, екологічних, правових умов їх життя і розвитку.

Інтереси дітей у нас враховуються переважно в межах сімейної політики держави, але не всі запити дитини як особистості можуть бути враховані. Спілкування, отримання інформації, продуктивна діяльність, розвиток здібностей, творчість можуть розвиватися лише завдяки входженню дитини в широкий обрій культури, дозвілля, мистецтва, соціальних і культурних зв'язків. Часто це відбувається всупереч умовам життя дитини в сім'ї, а іноді її самореалізація неможлива внаслідок відсутності належних умов. Особливо недостатньою є інформаційно-правова підтримка дітей із питань отримання професії, працевлаштування, задоволення дозвіллевих і культурних потреб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками посилюється інтерес до питань захисту дітей, у тому числі й в Україні. Зокрема, педагогічною спільнотою розглядалася

можливість введення факультативних міні-курсів із прав дитини до шкільної програми, розроблялися варіанти їх змістового наповнення та форм викладання. Всі вони скеровані на забезпечення самореалізації особистості та спираються на положення Конвенції ООН про права дитини. Але, крім шкільних курсів, велику роль у процесі правового та особистісного становлення дітей мають відігравати дитячі та молодіжні об'єднання, клуби, центри культури, тобто досить широкі верстви педагогічної спільноти. Не менш важливою є обізнаність батьків. У цьому зв'язку видається актуальним зробити огляд видань Конвенції та проаналізувати європейський досвід їх тлумачення й адаптації, що є **метою статті**.

Виклад основного матеріалу. Свого часу зусиллями організації Eurochild та 14 інших платформ, які об'єднують організації по роботі з дітьми в різних країнах світу, було ініційовано створення Конвенції про права дитини (опублікована в листопаді 1989 року, набула чинності у вересні 1990 року) (Конвенція про права дитини, www.unicef.org/crc). За вже майже 30 років упровадження Конвенції в життя міжнародна спільнота досягла чималих успіхів у захисті дітей, зокрема 11 грудня 2014 року в Європейському парламенті створено спеціальну групу з прав дітей. Цим фактом Європарламент закликав інституції ЄС, держави-члени, місцеві органи влади, соціальних партнерів і громадянське суспільство взагалі об'єднати зусилля та співробітництво на всіх рівнях із метою покращення положення дітей у ЄС та в усьому світі. Досі в Європарламенті не було механізму чи органу, що безпосередньо відповідав би за забезпечення прав дитинства. Національні парламенти закликали підписати маніфест про створення спеціальної групи з прав дітей і захищати їхні права у своїх країнах і в усьому світі.

Група є неформальною структурою, яка має заохочувати контакти між членами Європарламенту та громадянським суспільством щодо прав дитини. Вона має контролювати забезпечення прав дитини в усій діяльності Євросоюзу та за його межами, а також наполягати на включенні цієї проблеми до питань, що обговорюються в ООН та Раді Безпеки. Документ, який фіксує створення групи в Європарламенті, декларує

механізми відповідальності за захист дитинства в усіх секторах політики всередині та за межами Євросоюзу.

Треба ще раз підкреслити, що цей крок був би неможливий без створення Конвенції ООН про права дитини, яку було прийнято Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 року з метою захисту прав усіх, хто молодше вісімнадцяти, вважаючи, що вони не повинні розглядатися як об'єкти благодійності, а як суб'єкти законів із конкретними потребами та інтересами. Конвенція про права дитини базується на Конвенції про права людини. Основними принципами її є: відсутність дискримінації; верховенство інтересів дитини; право на життя, виживання та розвиток; участь самих дітей.

У всіх європейських країнах та в США громадські, урядові та недержавні організації приділяли багато уваги впровадженню та розповсюдженню знань про права дітей. Цьому сприяли різноманітні видання (паперові та віртуальні), художні твори, кіно та мультфільми. Після видання офіційного тексту Конвенції стали з'являтися адаптовані варіанти, наближені до розуміння дитиною (Адаптований текст Конвенції про права дитини <http://www.humanium.org/en/convention/adapted-for-children>; Ségolène Royal *Les droits de l'enfant*, 2007). Основний текст Конвенції містить 54 статті, написаних складно, із застосуванням юридичних термінів. Адаптовані варіанти зазвичай випускають 12 останніх статей, що безпосередньо не стосуються життя дітей і звернені до урядів.

Пізніше дитячий фонд ЮНІСЕФ розробив підручник щодо вивчення Конвенції прав дитини у сфері дошкільної освіти, початкової та середньої школи (UNICEF Child Rights Education Toolkit, https://www.unicef.org/crc/index_30184.html#toolkit). У ньому визначено сутність поняття «освіта в області прав дитини» та підходи до їх вивчення дітьми. Підручник має характер інструментарію і пояснює місію ЮНІСЕФ щодо впровадження освіти в різних контекстах.

У підручнику використано метафору дерева, щоб всебічно висвітлити освіту в галузі прав дитини на базі шкіл. Причому це не тільки навчання в області прав (заходи з реалізації прав дітей), а й навчання через права (з використанням права як організуючого принципу для покращення культури навчання). Він містить низку практичних інструментів, таких як: ілюстрації, міркування

викладачів і дітей різного віку, контрольні запитання, карти, приклади проектів та ін. Хоча інструментальні підходи актуальні для всіх країн, перше видання фокусується на роботі національних комітетів із прав дитини в країнах із високим рівнем доходу. Друге видання в майбутньому також охоплюватиме відповідну роботу відділень ЮНІСЕФ в інших країнах.

Дитяче розуміння питань, порушених у Конвенції, змінюється залежно від віку дитини. Конвенція підкреслює важливість дотримання прав і закликає поєднувати права з обов'язком поважати права інших, особливо своїх батьків. Конвенція визнає, що батьки відіграють найбільш важливу роль у вихованні дітей і закликає їх вивчати права зі своїми дітьми «відповідно до здібностей дитини» (ст. 5). Батьки, які уявляють рівень розвитку їх дитини, робитимуть це природно. Різноманітні підручники, розмальовки, методичні розробки пропонують обговорювати статті Конвенції, відповідати на дитячі питання. Методи, які вони використовують, відповідають віку дитини (3, 9 або 16 років).

Аналізуючи матеріали, запропоновані в різних країнах, неважко помітити тенденцію до викладення статей Конвенції у візуалізованій формі (яскраві малюнки, комікси, навіть піктограми на кшталт дорожніх знаків). Створюються також фільми та мультиплікація, що пояснюють статті Конвенції.

В Італії, наприклад, у 2001 році видано книжку «Права дитини простими словами» (http://www.gruppo20novembre.ch/files/i_diritti_dei_bambini_in_parole_semplici.pdf). Її автором є Лоренцо Терранера, відомий ілюстратор, аніматор, художник-постановник дитячого театру. Книжку адресовано дітям від 4 років. Дійсно прості слова, колір, папір, кумедні малюнки призначено для того, щоб говорити з дітьми. Для більш старших дітей видано книжку «Піноккіо в країні прав» (https://www.unicef.it/Allegati/Pinocchio_paese_diritti.pdf). Популярний персонаж італійської казки є героєм історії, що розповідає про такі поняття, як здоров'я, освіта, рівність, захист. Вибір цього персонажу не випадковий, бо саме через складний шлях Піноккіо з маріонетки стає дитиною, і кожна дитина може знайти певні паралелі зі своїми життєвими труднощами. Книга складається зі статей Конвенції (до речі, їх взято з вищезгаданого видання), віршів (автор Бенедетто Тудіно), лялькових постановочних фотографій і передбачає активну участь дитини.

Французьких варіантів пояснення Конвенції також багато: від традиційного ілюстрованого та адаптованого тексту до малюнків і піктограм. В обраному нами варіанті ілюстрацій цікавим є представлення прав у вигляді дорожніх знаків (Ségolène Royal *Les droits de l'enfant*, 2007).

В Україні також існує досить багато варіантів щодо пояснення пунктів Конвенції: методичні рекомендації, різні розмальовки, пазли, піктограми, дорожні знаки. Одні вдало ілюструють зміст статей, інші, на нашу думку, – невдало, хоча матеріали офіційно рекомендовано до практичного використання. Наприклад, у виданні «Грані–Т» малюнки не відповідають тексту статей, є узагальнено «казковими», причому не зрозуміло, для дітей якого віку їх призначено (Конвенція ООН про права дитини https://www.unicef.org/ukraine/UNICEF_105x140_small_F.pdf).

Як влучний варіант адаптації Конвенції слід відзначити іспанську версію (Конвенції про права дитини <http://plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/la-convencion-de-los-derechos-de-la-infancia>). В Іспанії існує Платформа Дитячих Організацій, яка об'єднує некомерційні організації, що стоять на позиціях плюралізму, демократії, незалежності від політичних релігійних поглядів. Її було засновано 1997 року, щоб скоординувати зусилля всіх сил, що обстоюють права дітей і підлітків. Платформа для дітей опублікувала адаптацію Конвенції у трьох версіях: для дітей 6-8 років, 9-12 років, 13-17 років. Вони суттєво відрізняються як від основного тексту Конвенції, так і між собою, враховуючи вікові особливості аудиторії, на яку орієнтовані.

Перший адаптований варіант містить всього декілька основних положень, доступних для дитини дошкільного та молодшого шкільного віку: кожна дитина є важливою; дитина має право на добре ставлення – ніхто не має права бити дитину чи сміятися з неї; дитина має право говорити те, що думає; дитина має право на гру, на навчання, на житло, на допомогу, коли хворіє, на життя без страху, на ім'я та сім'ю. Отже, перші уявлення про права пов'язано у свідомості дитини з нею самою, поняттям «Я», самоствердженням «Я існую!». Всі положення проілюстровано малюнками в стилі дитячої творчості. Тут є звернення безпосередньо до дитини: «Привіт! Це – твої права. Також це права всіх інших дітей у всьому світі. Прочитай, вивчи та обговори їх зі своїми однокласниками в школі, із друзями».

Другий варіант адаптованої Конвенції (для дітей 9-12 років) більший за обсягом і містить розширений перелік прав. На першій сторінці поряд із зверненням до дітей є й інший заклик: «Вислови свою думку про права: малюй, пиши, виражай себе!». Тут подано адреси (поштова та електронна), на які дитина може надіслати кореспонденцію, якщо захоче взяти участь в обговоренні Конвенції, висловити свої міркування чи занепокоєння. Трохи нижче розташовано перелік умовних позначень, які з першої сторінки дають змогу зрозуміти, що перед ними щось на зразок книжки-розмальовки разом із робочим зошитом: ножиці показують, де і що можна вирізати чи наклеїти, олівець – намалювати, ручка – написати, а рука з вказівним пальцем – на що слід звернути особливу увагу та обговорити.

Розпочинається перелік статей психологічно обґрунтовано: увага загострюється не на самій дитині та її самопізнанні, а на навколишньому світі, на людях, які оточують дитину, на понятті «Ми». В першу чергу на тому, що є найважливішим у її житті – родина, батьки. Перша стаття розповідає про те, що родина дуже важлива, бо дбає про здоров'я, безпеку та щастя дитини. Далі йдеться про повагу до батьків і обов'язок перед ними. Поруч із текстом є вільне місце та позначення ручки із запрошенням: «Опиши чи намалюй, якою є твоя сім'я». Крім того, розширюються уявлення дітей про статті Конвенції, засвоєні раніше. Наприклад, що діти мають право не тільки на ім'я, а й на національність. Далі розповідається про різні держави, уряди яких також мають забезпечувати права дітей, про повагу до інших культур і релігій. Наголошується на тому, що треба особливо допомагати дітям, сім'ї яких є біженцями або не перебувають поруч із дитиною. Мовиться про те, як важливо мати якнайбільше неупередженої інформації про світ і події в ньому, про те, що діти мають право висловлювати свої почуття. Значущими статтями є ті, у яких говориться про можливі наслідки насильства, експлуатації, гноблення дітей. Поруч із кожною статтею дитина може щось намалювати, написати чи наклеїти, щоб виразити своє враження від положень Конвенції. Так поступово розширюється коло поглядів на світ і його проблеми, дитина вчиться мати власну думку, ставити себе на місце інших і співчувати, розуміти, що поряд із правами є їхня друга невід'ємна частина – обов'язки.

Найбільш складним є третій варіант адаптації – для підлітків і юнаків від 13 до 17 років. У ній набагато менше ілюстрацій, але більше місця для самовираження. Варто наголосити, що автори звертаються до аудиторії, вже здатної до узагальнення та абстрактного мислення. Статті Конвенції переважно згруповано за проблемним принципом. Наприклад, статті 5, 18, 26 та 27 стосуються взаємин із батьками та старшими в сім'ї; статті 12, 13, 14 відносяться до свободи слова, думки й віросповідання; статті 32, 34, 36 – захисту від експлуатації дитячої праці. З іншого боку, на одній сторінці вміщено ніби протилежні за змістом статті 15 та 16, одна з яких говорить про право на створення об'єднань молоді, а інша – про право на приватне життя. У такий спосіб для молодих людей окреслюються межі суспільного та приватного. Поряд зі статтями про право на інформованість є вільне місце, щоб учень виписав джерела інформації, якими переважно користується, і осмислив, якими він міг би ще скористатися. За ілюстраціями можна простежити, як змінюється «інтерфейс» видання, коли автори звертаються до різновікової аудиторії навіть на матеріалі однієї статті, і як враховуються реальні уподобання молоді.

Підбиваючи підсумки аналізу, слід зазначити, що, незважаючи на зусилля дорослих щодо адаптації Конвенції, права дитини не завжди виконуються. Тому завданням педагогічної та батьківської спільнот як в Україні, так і в усьому світі є дотримання прав дитини, забезпечення її щасливого дитинства.

Міністерство соціальної політики України та Міністерство освіти і науки України склали анкету для дослідження рівня обізнаності дітей про свої права. Ця анкета досить ґрунтовна, містить шість сторінок із різними питаннями та переліками можливих відповідей, які може обрати респондент. Враховуючи те, що в анкетуванні можуть брати участь діти від 6 років (це зазначається у відповідях на перше запитання), формулювання та сам вигляд анкети є нецікавими для дітей, які ще тільки навчилися читати й писати. З іншого боку, зі школярами про права починають здебільшого говорити в дев'ятому класі, коли вивчається дисципліна «Основи правознавства». Тим, хто не отримав майже ніякого правового виховання (за винятком поодиноких виховних позакласних заходів), важко сприйняти абстрактний характер курсу та засвоїти баланс між правами та обов'язками.

Набагато важливіше було б здійснювати вивчення прав дитини в молодших класах, починаючи з шести років, що може стати фундаментом, на якому будуватимуться правові знання для подальшого життя. Діти мають навчитися поведінки в різних життєвих ситуаціях згідно з нормами права, що сприятиме розвитку прагнення жити в державі, де панує право. Чим раніше дитина сприйме принцип «ми різні – ми рівні», тим скоріше навчиться поважати інших, тому що одна справа – «дізнаватися» про права, а інша – реалізовувати їх в реальному житті. Важливо, щоб вивчення прав дитини не було формальним, а скеровувалося на розвиток творчих здібностей дітей і привчало їх до соціальної активності. Для дітей корисно виконувати творчі роботи, розв'язувати життєві ситуації, «проблемні» питання, що спонукають до самостійного та образного мислення. Можливе використання групових, колективних форм роботи, що прийнято в європейських системах освіти і цілком можливе в українських позашкільних закладах, навіть у розважальних центрах, ігрових кімнатах тощо. Зважаючи на вікові особливості дітей, доцільно вносити певний ігровий елемент: застосовувати казкові приклади, розвивальні ігри, уявні персонажі, наочність. Можна частково використовувати й рухливі ігри, спортивні змагання.

Цікавим прикладом для розробки програм і навчальних посібників із теми прав дитини може слугувати видання Ради Європи під назвою «Досліджуємо права дитини» (Голлоб, Крапф, 2016). Цей посібник розроблено Рольфом Голлобом та Петером Крапфом як інструментарій для педагогів, які викладають правові основи. Комплекс для вчителя розроблено так, щоб він міг застосовуватися з 1 по 9 класи. Його укладено за принципом спіральної навчальної програми, щоб діти вивчали свої права поступово.

Керівництво допомагає здійснити три кроки на шляху до оптимального вивчення прав дитини учнями різного віку. Першим кроком є допомога в ретельному відборі одного або кількох прикладів для ілюстрування положень Конвенції, а також найкращого носія та метода представлення прикладів. Другим кроком є допомога в ретельній підготовці фаз обговорення та осмисленні прикладів, під час яких діти розширюють своє загальне уявлення та починають розуміти ключові поняття. Третій крок – створення можливостей для використання набутих знань у нових контекстах, перенесення їх у реальні життєві ситуації.

При найближчому ознайомленні видається, що кожен блок задумано як невеличкий проект, у якому учні навчаються визначати предмет діяльності, організувати роботу, спілкуватися, дотримуватися термінів тощо. Знаходячи способи вирішення порушеної проблеми, учні набувають певних життєвих компетенцій, оскільки ризик помилитися відповідає ситуаціям справжнього життя, що дає змогу відчути відповідальність за власну роботу, зокрема в контексті управління часом і результатом.

Висновки. Підбиваючи підсумки, слід зауважити, що в різних країнах накопичено чималий досвід вивчення Конвенції про права дитини. Його потрібно узагальнювати та впроваджувати в Україні, збагачуючи своїми оригінальними методами. Слід застерегти, що Конвенція була створена як правовий інструмент, тому вільне тлумачення її в повсякденному житті (а тим більше дитиною), є дискусійним. Крім того, варто пам'ятати про існування в Конвенції конкуруючих статей, які, хоча й не заперечують одна одну, мають розумітися як взаємозалежні (наприклад, право на навчання та право на відпочинок). Отже, Конвенція про права дитини має бути використана як інструмент, покликаний стати частиною системи цінностей дитини і допомогти в оцінці власних дій у широкому життєвому контексті.

Список використаної літератури

- Адаптований текст Конвенції про права дитини*. Взято з http://www.oiguskantsler.ee/sites/default/files/L%C3%95K%20voldik%20RUS_1%C3%B5plik.pdf
- Голлоб, Р., & Крапф, П. (2016). *Т. 5. Досліджуємо права дітей: Освіта для демократичного громадянства та освіта з прав людини (ОДГ/ОПЛ)*. (В. В. Полторака, пер. з англ. та адапт.). Київ: Основа.
- “Pinocchio nel paese dei diritti” a cura del Comitato Italiano per l’UNICEF. Retrieved from https://www.unicef.it/Allegati/Pinocchio_paese_diritti.pdf
- Convention adapted for children 10 and up. International Convention on the Rights of the Child*. Retrieved from <http://www.humanium.org/en/convention/adapted-for-children/>
- Convention on the Rights of the Child*. Retrieved from www.unicef.org/crc
- La Convenzione sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza. Retrieved from http://www.gruppo20novembre.ch/files/i_diritti_dei_bambini_in_parole_semplici.pdf
- La Convención sobre los Derechos del Niño*. Retrieved from <http://plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/la-convencion-de-los-derechos-de-la-infancia/>
- Royal, Ségolène. (2007). *Les droits de l’enfant* [The rights of the child]. Dalloz, Paris.
- UN Convention on the Rights of the Child*. Retrieved from https://www.unicef.org/ukraine/UNICEF_105x140_small_F.pdf
- UNICEF Child Rights Education Toolkit: Rooting Child Rights in Early Childhood Education, Primary and Secondary Schools* (First Edition). Retrieved from https://www.unicef.org/crc/index_30184.html#toolkit

Irina Lisakova

ADAPTATION OF THE TEXT OF THE CONVENTION ON THE RIGHTS OF THE CHILD AND ITS IMPLEMENTATION INTO THE PEDAGOGICAL PROCESS

The article is devoted to the analysis of the adaptation version of the UN Convention on the Rights of the Child text in various countries and, in particular, in Ukraine. Although the Convention was created primarily as a political and legal tool, its provisions compliance largely depends on the level of familiarization with it of people at large – including parents and teachers. Therefore, it is important to consider the use of the adapted text of the Convention in the pedagogical process.

In Ukraine, there are complex social changes. Under these conditions, it is important to anticipate possible negative consequences for children, as well as to resist them. Children's interests are taken into account primarily in the framework of the family policy of the state. However, this does not take into account all the requests of children as individuals: for example, communication, obtaining information, productive activities, development of individual abilities, creativity, cultural ties. Often this is cannot be developed due to the lack of conditions in families and society as a whole.

The interest in child protection issues has increased recently. For example, the question of introducing optional mini-courses on children's rights in schools has been considered. But, besides schools, leisure associations, clubs, and cultural centers play a huge role in the process of educating children and youth. Therefore, it is important to familiarize the pedagogical community and parents with European experience in interpreting and adapting the text of the Convention, and its implementation in the pedagogical process.

The adopted text appeared almost immediately after the adoption of the Convention. During almost 30 years of its development, versions of the text have appeared in all European countries and in the USA. Public, governmental and non-governmental organizations have published the paper and virtual text versions, game, animated films, literary works, and comics. The article deals with Italian, French, Spanish, Ukrainian versions of text adaptation.

As a result of the analysis, it was concluded that the Convention should become part of the children's life values system and help them evaluate their own actions in a wider life context. This is possible under the conditions of using the best text versions that are understandable and available for children of different ages.

Keywords: *child protection; Convention; child rights; adapted text.*

References

- “Pinocchio nel paese dei diritti” a cura del Comitato Italiano per l’UNICEF. Retrieved from https://www.unicef.it/Allegati/Pinocchio_paese_diritti.pdf [in Italian].
- Adapted text of the Convention on the Rights of the Child.* Retrieved from http://www.oiguskantsler.ee/sites/default/files/L%C3%95K%20voldik%20RUS_1%C3%B5plik.pdf [in German].
- Convention adapted for children 10 and up. International Convention on the Rights of the Child.* Retrieved from <http://www.humanium.org/en/convention/adapted-for-children/>
- Convention on the Rights of the Child.* Retrieved from www.unicef.org/crc.
- Gollob, R., & Krapf, P. (2016). *Vol. 5. Doslidzhuiemo prava dytyny: Osvita dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvita z prav liudyny* [Study the rights of the child: Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE)]. (V. V. Poltorak, Transl.). Kyiv: Basis [in Ukrainian].
- La Convenzione sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza.* Retrieved from http://www.gruppo20novembre.ch/files/i_diritti_dei_bambini_in_parole_semplici.pdf [in Italian].

- La Convención sobre los Derechos del Niño*. Retrieved from <http://plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/la-convencion-de-los-derechos-de-la-infancia/> [in Spanish].
- Royal, Ségolène. (2007). *Les droits de l'enfant* [The rights of the child]. Dalloz, Paris [in French].
- UN Convention on the Rights of the Child*. Adapted text of the Convention on the Rights of the Child. Retrieved from https://www.unicef.org/ukraine/UNICEF_105x140_small_F.pdf [in Ukrainian].
- UNICEF Child Rights Education Toolkit: Rooting Child Rights in Early Childhood Education, Primary and Secondary Schools (First Edition)*. Retrieved from https://www.unicef.org/crc/index_30184.html#toolkit [in English].

Одержано 25.01.2019 р.

УДК 174 – 057.85:378.094

Людмила Ликтей, м. Івано-Франківськ

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171639

ЕТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

У статті окреслено різноманітні підходи до проблеми розвитку етичного компонента методичної компетентності викладача педагогічного коледжу, його педагогічної майстерності як найвищого рівня професійної діяльності. Проаналізовано елементи етичного компонента викладача та його педагогічної культури: гуманістичну спрямованість, методичну компетентність, педагогічні здібності тощо. Висвітлено вплив етичної діяльності педагога на формування його методичної компетентності.

Ключові слова: *методична компетентність; методика; педагогіка; педагогічна освіта; етика; етичний компонент; викладач.*

Постановка проблеми. Серед найважливіших завдань розбудови суспільства важливе місце належить удосконаленню системи освіти, де викладач нової генерації виступає етично-обізнаним професіоналом для забезпечення належних умов становлення сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку, які стануть ключовою умовою реалізації державної політики у сфері реформування освіти. Це вимагає визначення концептуальних довгострокових стратегій щодо подальшого вдосконалення та розвитку педагогічної освіти

(Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, 2004). У світлі педагогічної інноватики розвиток етичного компонента методичної компетентності викладачів педагогічних коледжів набуває особливого значення. Одним із найефективніших шляхів розвитку методичної компетентності викладачів вважаємо їхню активну участь у професійній діяльності: у межах методичних кабінетів, циклових комісій, методичних об'єднань, семінарів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток етичного компонента методичної компетентності викладачів педагогічних коледжів спирається на концепції відомих педагогів (Ш. Амонашвілі, М. Гузик, О. Захаренко, І. Іванов, Є. Ільїн, В. Караковський, В. Шаталов та ін.). Шляхи вдосконалення етичного компонента методичної компетентності розглядаються сучасними педагогами та вченими (Г. Васянович, І. Резанович, Т. Сергеева, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна та ін.). Проте аналіз наукових досліджень доводить, що разом із численними доробками науковців питання розкрито недостатньо. Зокрема, особливої уваги потребує аналіз етичного компонента методичної компетентності викладачів педагогічних коледжів при викладанні дисциплін циклу професійної та практичної підготовки.

Метою статті є висвітлення проблеми розвитку етичного компоненту методичної компетентності викладачів педагогічних коледжів України в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі реформування освіти актуалізуються нові вимоги до вирішення проблем професійного зростання особистості педагога, розвитку етичного компонента методичної компетентності викладача педагогічного коледжу. Методична компетентність є однією зі складових професійної діяльності викладача та сприяє постійному розвитку вмінь, навичок професійно-етичної культури, вдосконаленню його теоретичної та практичної підготовки.

Однією з вимог до особистості викладача педагогічного коледжу є морально-психологічні якості, як-от: чесність, високий рівень загальної, етичної та психолого-педагогічної культури, повага до інших, дисциплінованість і вимогливість тощо. Педагогічна моральність викладача передбачає гуманістичну

спрямованість, впливає на стосунки зі студентами, визначає гуманістичну стратегію його педагогічної діяльності. З-поміж компетентностей, якими повинен володіти викладач педагогічного коледжу, пріоритетне значення має етична, яка є ключовою складовою методичної компетентності. Змістовою основою етичної компетентності є педагогічна етика. Етичний компонент методичної компетентності регулює моральні відносини викладача педагогічного закладу та студента – майбутнього вчителя, забезпечує належне виконання професійних обов'язків. Такий компонент має інтегрований характер і поєднує в собі низку компетентностей, які набуваються викладачами впродовж педагогічної діяльності. А. Маркова зазначає, що доцільно вивчати окремі сторони професійної компетентності фахівця, серед яких етична має найвагоміше значення, оскільки моральні цінності й установки визначають мету, стратегію і тактику педагогічної дії (Карпова, 2002, с. 14).

Процес розвитку етичного компонента методичної компетентності викладача педагогічного коледжу багатоетапний, надзвичайно складний і суперечливий. Він полягає в системності та цілеспрямованості, застосуванні цілісного механізму професійного розвитку та самостійній самоосвітній діяльності викладача. У межах реалізації професійної діяльності викладача виділяється окремий вид етики – професійна етика, під якою розуміють узагальнення специфічних моральних норм, пов'язаних з особливостями функціонування різних професій, зокрема таких, які передбачають безпосередній вплив на психічну реальність людини (Любарець, 2012, с. 1).

За словами Л. Хоружої, етична компетентність являє собою складне індивідуально-психологічне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, ціннісні орієнтації, особистісні якості та практичні вміння педагога у сфері професійної етики, що забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно з професійно-педагогічними нормами. Етична компетентність педагога репрезентує головні регулятори його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності, психічних станах, діях, вчинках і якостях педагога (Подоляк, 2006, с. 43). Таким чином, етичний компонент

методичної компетентності розвивається не тільки завдяки апробованим навичкам і вмінням викладача педагогічного закладу, а й на основі його особистих міркувань і переконань.

Наявність етичного компонента в структурі методичної компетентності розширює та систематично розвиває професійні можливості викладача педагогічного коледжу, здатність ефективно будувати освітній процес і взаємодіяти з усіма його учасниками під час проведення лекційних, практичних або семінарських занять. Як зазначають О. Цюняк та С. Довбенко, на лекції здійснюється вплив на формування ціннісних орієнтацій студентів, розкриваються не тільки наукові поняття й положення, але й світоглядні, моральні, етичні ідеї та норми (Цюняк, Довбенко, 2019, с. 10). Відповідно до норм педагогічної етики та системного розвитку етичного компонента методичної компетентності викладача коледжу забезпечується свідомий вибір етичної поведінки, моральних принципів і цінностей, орієнтованих на творчу реалізацію та самовдосконалення у професії. Окрім того, етичний компонент методичної компетентності являє собою етичні переконання та моральні знання, що в процесі педагогічної діяльності стають нормою поведінки педагога, його позицією у відносинах зі студентами. Розвиток етичного компонента методичної компетентності викладача коледжу пов'язують із його умілим використанням новітніх педагогічних технологій і методів навчання.

Теми етичного спрямування органічно влітаються у зміст навчальних дисциплін педагогічного циклу «Вступ до спеціальності», «Культура мовлення», «Етика ділового спілкування» тощо. При викладанні навчальних дисциплін окремих циклів викладач педагогічного коледжу має відповідати новій парадигмі освіти – виступати в ролі організатора активної пізнавальної діяльності студентів, оскільки освітній процес охоплює не лише засвоєння набутої інформації, а й її осмислення, опрацювання, усвідомлення. За словами В. Огнев'юка, «як квінтесенція культури освіти, педагогічна етика покликана утверджувати ідеї гуманізму, пропонувати шляхи олюднення процесів навчання і виховання, звільнення школи від авторитарної педагогіки» (Огнев'юк, 2009, с. 8).

Сучасні освітні вимоги до викладачів педагогічних коледжів наголошують на етично-моральній готовності до професійної діяльності. Особистість студента формується та розвивається під впливом викладача та завдяки його професійній діяльності. Я. Коменський зазначає, що викладачем може бути тільки людина високої культури, освіченості, моральності. Неосвічений, бездуховний викладач – «це хмара без дощу, джерело без води, лампочка без світла» (Коменський, 1982, с. 125). Запорукою розвитку етичного компонента методичної компетентності викладача коледжу є осмислення ним гуманістичних цінностей і принципів педагогічної етики в роботі зі студентами. Викладач зобов'язаний чітко усвідомлювати моральний зміст педагогічної професії, вести потужну роботу над удосконаленням культурних потреб та інтересів, бути науковцем із розвиненим світоглядом, добре володіти сучасними методиками та освітніми технологіями, дотримуватися принципів альтруїзму, високих моральних якостей і цінностей, формувати естетичні й моральні відносини.

Методична компетентність, зокрема її етичний компонент, тісно пов'язані з педагогічною етикою, яка звертає увагу на справедливе ставлення до студентів, дотримання педагогічного такту в поводженні з учнями й колегами. Вона чітко характеризує особистість педагога та відображає рівень його етичної сформованості, прийняття морально-етичних норм і правил спільної діяльності та спрямовує на професійне виконання педагогічного обов'язку. Педагогічний обов'язок викладача є одним із найважливіших аспектів педагогічної етики, у якому зосереджуються уявлення про сукупність моральних вимог до викладача педагогічного коледжу щодо виконання ним педагогічних зобов'язань.

У сучасних умовах викладачеві не варто обмежуватися тільки знаннями етичних норм і принципів. Перш за все, він повинен докладати максимум зусиль щодо цілеспрямованого формування особистості студента через педагогічне спілкування з ним. Соціально-психологічна взаємодія передбачає створення оптимальних умов для освітньої діяльності в педагогічних коледжах. У ході етично-моральних бесід і заходів зі студентами педагогічних коледжів викладач повинен чітко усвідомлювати, що він навчає майбутнього вчителя початкової школи, який має і

сам діяти відповідно до морально-етичних норм і нормативних документів Нової української школи. Адже місією початкової школи є різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя в демократичному суспільстві (Нова українська школа: поради для вчителя, 2018, с. 13).

У професіограмі викладача педагогічного коледжу важливе місце відіграє комунікація. Він має орієнтуватися на діалогічну стратегію взаємодії зі студентами, реалізувати та розвивати етичний компонент методичної компетентності через спілкування, створювати в студентському колективі атмосферу взаємоповаги, підтримки, взаємодопомоги, зацікавленості, доброзичливості. Високий професіоналізм, інноваційно-науковий стиль педагогічного мислення викладача повинні органічно поєднуватися з позитивно-емоційним ставленням до студентів.

Ураховуючи реформування й оновлення змісту освіти, сучасний педагог має удосконалювати професійну діяльність, зокрема методичну компетентність, постійно розвивати кваліфікаційно-професійні якості. Вони зумовлені об'єктивними потребами суспільства, відповідно до яких викладач педагогічного коледжу самореалізовується, шукає нові шляхи етичного саморозвитку. Ключовими поняттями нової педагогічної парадигми є людяність, милосердя, доброта, чесність, порядність; загальнолюдські й національні цінності (Болтромюк, 2018, с. 8). У такому процесі відбувається узгоджена взаємодія викладача та студента. Вона розгортається завдяки емоційно-почуттєвій сфері, у комунікативному полі довіри та розуміння. Викладач має бути свідомим того, що робота з дорослими людьми відрізняється від роботи з дітьми. З дорослими начебто легше: вони не пустують, дисципліновані. Разом із тим вони прийшли в аудиторію, щоб здобути професійні знання й уміння, які мають допомогти їм набутти певного соціального статусу, впевненості в собі (Артемова, 2008, с. 126).

Перед сучасним викладачем коледжу постає непросте завдання – реалізувати власний досвід, набутий упродовж тривалого педагогічного шляху, відповідно до етично-моральних норм. Варто підкреслити роль залучення майбутніх учителів початкової школи до формування та розвитку етичної компетентності через викладання професійних дисциплін, що дасть їм змогу критично оцінювати власну професійно-педагогічну й особистісну готовність до реалізації Концепції «Нова українська школа».

Етичний компонент методичної компетентності викладача ґрунтується й на діяльнісному підході, який спрямовано на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь студента. Це основа для створення системи навчання з конкретними прийомами, технологіями й теоретичними особливостями. Через методичну компетентність викладача дидактична система дає змогу досягти нових освітніх цілей відповідно до морально-етичних цінностей суспільства. Нам імпонує думка Л. Подоляк: «...для успішного розвитку діяльності викладачеві необхідно аналізувати конкретні педагогічні ситуації, проявляти готовність до професійного зростання, формувати здатність до самовдосконалення, вміти втілювати задуми в реальність – корегувати свою професійну діяльність; максимально забезпечувати суб'єктивну позицію педагога» (Подоляк, 2006, с. 263).

Серед принципів розвитку етичного компонента методичної компетентності надаємо перевагу гуманістичному, що побудований на реалізації засобів майстерного спілкування викладача та студентів через «педагогічний діалог». Це сприяє професійному зростанню викладачів, розвитку особистісних якостей майбутніх педагогів, морально-духовному становленню та розвитку професійно-значущих якостей, які забезпечують високий рівень провадження освітньо-педагогічної діяльності на основі гуманістичної спрямованості, етично-методичної компетентності, досконалої техніки взаємодії.

Висновки. Отже, в умовах модернізації сучасної системи освіти в контексті євроінтеграційних прагнень України процес розвитку методичної компетентності викладача педагогічного коледжу ґрунтується на компетентнісному та діяльнісному підходах. Методична компетентність виявляє професійний потен-

ціал викладача та визначає успішність його професійного спілкування зі студентами. Етичний компонент методичної компетентності віддзеркалює духовність і моральність сучасного викладача педагогічного коледжу, його культуру, здатність приймати морально-етичні рішення та діяти відповідно до цінностей і норм педагогічної етики.

Список використаної літератури

- Артемова, Л. В. (2008). *Педагогіка і методика вищої школи*. Київ.
- Бібік, Н. М. (Ред.). (2018). *Нова українська школа: поради для вчителя*. Київ: Літера ЛТД.
- Болтромюк, Д. (2018). Загальнопедагогічні чинники у формуванні особистості під час виховного процесу. *Початкова школа*, 12, 6-8.
- Карпова, Л. Г. (2002). *Сутність професійної компетентності викладача*, Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. Харків: ОВС.
- Коменский, Я. А., & Пискунов А. и др. (Ред.). (1982). *Избранные педагогические сочинения*: в 2 т. Т. 2. Москва: Педагогика.
- Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір*. Затверджено наказом МОН № 998 від 31.12.2004. Взято з <http://www.mon.gov.ua/education/average/topic/rozv/knc.doc>.
- Любарець, В. В. (2012). *Етична складова у формуванні професійної компетентності фахівців сфери туризму*. Взято з <http://lib.iitta.gov.ua/8428/>
- Огнев'юк, В. О. (Ред.). (2009). *Роль педагогічної етики у професійній підготовці сучасного вчителя*, Матеріали Всеукраїн. наук.-методичн. конф. Київ: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка.
- Подоляк, Л. Г. & В. І. Юрченко (Ред.). (2006). *Психологія вищої школи*. Київ: ТОВ Філ-студія.
- Хоружа, Л. Л. (2003). Розвиток етичної компетентності майбутнього вчителя як багатофакторний процес. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 5, 42-44.
- Цюняк, О. П., & Довбенко, С. Ю. (2019). *Педагогічна інноватика*. Івано-Франківськ: ДВНЗ "Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника".

Liudmyla Lyktei

ETHICAL COMPONENT OF METHOD COMPETENCE OF THE TEACHER OF PEDAGOGICAL COLLEGE

Various approaches to defining the problem of the ethical component development of the method competence of pedagogical college teachers, their pedagogical skills as the highest level of professional activity are outlined in the article. The elements of the teacher's ethical component and his pedagogical culture are analyzed: humanistic orientation, method competence, pedagogical abilities, etc. The influence of the teacher's ethical activity on the formation of his method competence is highlighted.

Among the most important assignments of social development, an important position belongs to the improvement of the education system. It is clear that the knowledge of innovation studies, the development of the ethical component of the method competence of pedagogical college teachers is very important. One of the most effective ways of increasing the development of teachers' method competence is their active participation in professional activities: in methodological offices, cycle commissions, methodological associations, seminars, etc. At the current stage of the education reform, the new requirements how to solve the professional growth problems of the teacher's personality, the development of the ethical component of the teacher's method competence are updated. Method competence is one of the

components of the professional activity of the teacher and it promotes the constant knowledge development, skills of professional and ethical culture, and improves theoretical and practical training.

The process of developing the ethical component of method competence of the pedagogical college teachers is multi-stage, extremely complex and controversial. It consists of systematicity and purposefulness, application of a holistic mechanism of professional development and independent teacher's self-educating activity. Its important component is the knowledge and development of methodical skills of professional and pedagogical ethics. The concept of ethical competence, as one of the components of method competence, reflects the spirituality and morality of the modern pedagogical college teacher, their internal culture, the ability to make moral and ethical decisions and act in accordance with the values and norms of pedagogical ethics.

Keywords: method competence; methodology; pedagogy; pedagogical education; ethics; ethical component; teacher.

References

- Artemova, L. V. (2008). *Pedahohika i metodyka vyshchoi shkoly [Pedagogy and methodology of higher education]*. Kyiv[in Ukrainian].
- Bibik, N. M. (Ed.). (2018). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian School: Teacher Advice]*. Kyiv: Litera LTD [in Ukrainian].
- Boltromyuk, D. (2018). Zahalnopedahohichni chynnyky u formuvanni osobystosti pid chas vykhovnoho protsesu [General pedagogical factors in the formation of personality during the educational process]. *Primary school: scientific and methodological journal*, 12, 6-8 [in Ukrainian].
- Karpova, L. G. (2002). *Sutnist profesiinoi kompetentnosti vykladacha [Essence of professional training of the teacher]*, Teacher Training of Teachers of Higher Educational Institutions: Materials of Interuniversity Scientific and Practical Conference. Xarkiv: ATS [in Ukrainian].
- Khoruzha, L. L. (2003). Rozvytok etychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia yak bahatofaktorny protses [Development of the ethical competence of the future teacher as a multifactorial process]. *Pedagogy and psychology of vocational education. Scientific and methodological journal*, 5, 42-44 [in Ukrainian].
- Komenskyi, Ya. A. & A. Piskunov (Eds.). (1982). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia [Selected pedagogical works]: in 2 tomes. Vol. 2. M.: Pedagogika [in Russian]*.
- Kontseptualni zasady rozvytku pedahohichnoi osvity Ukrainy ta yii intehratsii v yevropeiskyi osvittii prostir [Conceptual principles of the development of Ukrainian pedagogical education and its integration into the European educational space]*. (2004). Approved by order of Ministry of Education and Science No 998 dated December 31. Retrieved from <http://www.mon.gov.ua/education/average/topic/rozv/knc.doc> [in Ukrainian].
- Lyubarets, V. V. (2012). *Etychna skladova u formuvanni profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv sfery turyzmu [Ethical component in the formation of professional competence of specialists in the sphere of tourism]*. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/8428/> [in Ukrainian].
- Ognevyuk, V. O. (2009). Rol pedahohichnoi etyky u profesiinii pidhotovtsi suchasnoho vchytelia [The role of pedagogical ethics in the professional training of a modern teacher], *Materials of All-Ukrainian. scientifically-methodical conf.* Kyiv: KMPU by B. D. Grinchenko[in Ukrainian].
- Podolak, L. G., & Yurchenko V. I. (2006). *Psykhohohiia vyshchoi shkoly [Psychology of Higher School]*. Kyiv: Fil-studio [in Ukrainian].
- Tsiuniak, O. P., & Dovbenko, S. Yu. (2019). *Pedahohichna innovatyka [Pedagogical Innovation]*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Одержано 28.12.2018 р.

СПЕЦИФІКА ПОНЯТТЯ «МУЗИЧНА СПАДЩИНА» В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються поняття «культурна спадщина» та «музична спадщина» в контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як трансляторів загальнолюдських цінностей. Вхідження України в європейський культурний простір вимагає осмислення процесів інтерпретації, збереження і поширення історико-культурного надбання в галузі музичного мистецтва. Висвітлюються окремі аспекти музичної спадщини: особистісне сприйняття музичного мистецтва, професійна музична освіта та сучасні тенденції загальної музичної освіти.

Ключові слова: культурна спадщина; музична спадщина; культурні цінності; музичне мистецтво.

Постановка проблеми. Україна належить до країн із багатою історичною та культурною спадщиною. Інтеграція країни до світової та європейської спільноти, процеси глобалізації ставлять завдання використання й збереження культурної спадщини. Проблема передачі досвіду майбутнім поколінням через педагогічну діяльність, а також відбір історико-культурного матеріалу, його охорона й поширення, інтерпретація та переробка є дуже актуальними для викладачів мистецьких дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження таких науковців, як культурознавці та історики В. І. Акуленко, В. О. Горбик, Т. І. Катаргіна, Т. В. Курило, Є. А. Ліньова, В. М. Піскун, Л. В. Прибега розривають різні аспекти володіння, збереження та поширення культурної спадщини. Цікавими є теоретичні та прикладні розробки вітчизняних і зарубіжних учених А. І. Єльчанінова, І. В. Зоріна, М. Є. Кулешової, Д. С. Лихачева, Ю. С. Путрика, Р. Ф. Туровського. Розвідки зарубіжних дослідників Б. Грехема, Р. Прентіса, Г. Річардса, Л. Сміт висвітлюють співвідношення інтересів особистості та суспільства, приватних і громадських прав щодо культурної

спадщини, а також шляхи розширення доступу до культурних цінностей. Отже, в науковій літературі переважають дослідження, спрямовані на вивчення правових в соціальних питань у галузі культурної спадщини.

Метою статті є висвітлення понять «культурна спадщина», «музична спадщина» та їх специфіка в межах системи підготовки вчителів музичного мистецтва в Україні.

Виклад основного матеріалу. Інтерес до проблеми культурної спадщини у громадських, наукових і педагогічних колах є тривалим і стійким. Він то стихає, то загострюється по мірі виникнення дискусійних питань, природних катастроф, а також воєнних і політичних конфліктів. Всі народи роблять свій внесок у культуру світу, тому важливо поважати та захищати всю культурну спадщину як через національні закони, так і через міжнародні угоди. Незаконне перевезення артефактів і культурних об'єктів, розкрадання археологічних пам'яток, знищення історичних будівель і пам'ятників завдають непоправної шкоди культурній спадщині. ЮНЕСКО (Організація Об'єднаних Націй із питань освіти, науки і культури) прийняла міжнародну Конвенцію про охорону всесвітньої культурної та природної спадщини (UNESCO, 1972). Одним із досягнень цієї організації є Список нематеріальної культурної спадщини, у який безперервно вносяться все нові культурні практики та об'єкти, що потребують захисту.

Рада Європи завжди перебуває в центрі світових процесів, тому минулий 2018 рік оголошено Європейським роком культурної спадщини. В його організації взяли участь всі інститути ЄС: Європейська Комісія, Європейський Парламент та Рада Європейського Союзу, а також Комітет регіонів, Європейський економічний і соціальний комітет. Метою Європейського року культурної спадщини було заохочення якнайбільшої кількості людей до взаємодії з культурною спадщиною Європи, а також зміцнення почуття приналежності до спільного європейського простору. Гаслом року був слоган «Наша спадщина: де минуле зустрічається з майбутнім».

Культурна спадщина формує нашу ідентичність і є частиною нашого повсякденного життя. Вона міститься не тільки в літературі, мистецтві та музейних об'єктах чи археологічних

пам'ятках. Ми майже несвідомо зустрічаємося з нею в містах, у природних ландшафтах, у переказах наших батьків і розповідях нашим дітям, їжі, одязі та багато в чому іншому.

Про культурну спадщину не можна думати як про «застигле минуле», адже воно розвивається в теперішньому часі, зокрема, через нашу взаємодію з ним. Через загальнолюдські культурні цінності ми можемо відкривати для себе культурну різноманітність світу та розпочинати міжкультурну взаємодію. Тому так важливо забезпечити цю взаємодію з молодими людьми, передати їм розуміння універсальної цінності культурної спадщини. Для цього ЄС фінансувало проекти, що скеровані на молодь, студентів, приміром у рамках програм Erasmus+, Європа для громадян, Horizon 2020 та ін.

Культурна спадщина має багато форм. Її розуміють як матеріальну – будівлі, пам'ятники, артефакти, одяг, твори мистецтва, книги, машини, історичні міста, археологічні пам'ятки тощо. До нематеріальної відносять практики, уявлення, знання, навички і пов'язані з ними інструменти, предмети і культурні простори, мову й усні традиції, виконавське мистецтво, соціальну практику і традиційну, ремесла й майстерності. Природні об'єкти спадщини – ландшафти, флора і фауна, фізичні, біологічні чи геологічні утворення. Останнім часом до спадщини стали відносити і цифрові ресурси, наприклад, цифрове мистецтво або анімацію, а також переведені в цифрову форму (як спосіб їх збереження) тексти та зображення. За іншою класифікацією видами культурної спадщини є культурне середовище (будівлі, міські пейзажі, археологічні залишки), природне середовище (сільські ландшафти, узбережжя та берегова лінія, сільськогосподарська спадщина), артефакти (книги й документи, мистецькі об'єкти, зображення тощо). Термін «культурна спадщина» може охоплювати такі категорії, як рухома культурна спадщина (картини, скульптури, монети, рукописи); нерухома культурна спадщина (пам'ятники, археологічні пам'ятки тощо); підводне культурне надбання (затонулі кораблі, підводні руїни та міста) (UNESCO, 2017).

Визначення поняття «культурна спадщина», як і класифікація його об'єктів, є предметом наукового обговорення. Одним

із найбільш поширених визначень є таке: «Культурна спадщина є вираженням способів життя, що розвиваються спільнотою і передаються від покоління до покоління, включаючи звичаї, практики, місця, об'єкти, художні вирази та цінності. Культурна спадщина часто виражається як нематеріальна або матеріальна культурна спадщина» (ICOMOS, 1999). Рамкова конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства визначає її як «...сукупність ресурсів, успадкованих від минулого, і яку люди вважають, незалежно від своєї приналежності, відображенням і вираженням своїх постійно змінюваних цінностей, вірувань, знань і традицій. Вона включає всі аспекти навколишнього середовища, які виникли в результаті взаємодії між людьми і простором у ході історичного розвитку» (Рамкова конвенція, 2005). Найбільш коротким з усіх визначень культурної спадщини є, мабуть, таке: «...це людське творіння, покликане інформувати» (John Feather, 2006). Отже, культурна спадщина – дуже широке поняття, що вимагає від науковців зосередитися на подібності, а не відмінностях між різними секторами спадщини.

Існування культурної спадщини має певну циклічність, що дає нам можливість усвідомити як спадщина (минуле) стає частиною нашого майбутнього. Усвідомлюючи цінність переданого нам, ми починаємо піклуватися про нього; піклуючись, ми вчимося самі насолоджуватися ним і надаємо можливість іншим також отримувати насолоду; насолоджуючись, ми починаємо розуміти його цінність, і так далі по колу (Simon Thurley, 2005). Культурна спадщина – це не просто набір культурних об'єктів або традицій минулого. Це також результат процесу відбору: процес пам'яті і забуття, що характеризує кожне людське суспільство, яке постійно робить вибір (як із культурних, так і з політичних причин) того, що варто зберегти для майбутніх поколінь, а що ні. Отже, культурна спадщина передбачає спільні зв'язки, нашу приналежність до спільноти, представляє нашу історію та нашу ідентичність, зв'язок минулого із сьогоденням і майбутнім.

Україна долучилася до процесів збереження культурної спадщини не так давно, але має на цьому шляху певні досягнення. Відповідно до міжнародних конвенцій (Конвенція про охоро-

ну нематеріальної культурної спадщини, Рамкова конвенція Ради Європи про значимість культурної спадщини для суспільства) в Україні створено законодавчу та нормативно-правову базу у сфері охорони культурної спадщини. Так, прийнято закони України «Про охорону культурної спадщини», «Про Загальнодержавну програму збереження та використання об'єктів культурної спадщини», «Про Перелік пам'яток культурної спадщини, що не підлягають приватизації»). Українські вчені (О. Р. Копієвська, С. І. Кот, К. А. Поливач, В. Ю. Степанов) зробили значний внесок у розробку поняття «культурна спадщина» та суміжних із цим понять «культурні цінності», «культурні блага», а також розглянули ці поняття з позицій сучасного розвитку країни.

На жаль, трактовці поняття «музична спадщина» не приділено належної уваги. Словник-довідник музичних термінів Ю. Є. Юцевича трактує його так: «Музика минулих часів. Видатні зразки музичної спадщини вважаються музичною класикою». Часто це поняття ототожнюють із фольклором. Більшість музикознавчих досліджень присвячено доробкам окремих композиторів (наприклад, М. Лисенка, К. Стеценка та ін.). Але питання щодо поняття «музична спадщина» є більш широким і різнобічним, оскільки водночас до музичної спадщини можуть відноситись такі матеріальні об'єкти, як музичні інструменти, нотні збірки, і такі нематеріальні явища як фольклор (у сучасному вигляді існуючий як етнічна музика), композиторська й аматорська творчість.

Слід зазначити, що саме в музичному мистецтві поняття «спадщина» є практично всеохоплювальним, адже програми навчання музикантів побудовані на основі традиційних музичних форм. Сучасний репертуар є досить невеликою частиною музичної спадщини, яку освоюють молоді музиканти. Це значно обмежує, але риторичним і неприпустимим буде питання – чи можна без цього обійтись?

З іншого боку, коли ми говоримо про музичну спадщину, ми використовуємо узагальнююче значення цього поняття. Але в мистецтві (зокрема, музичному) кожен може претендувати на індивідуальне розуміння та відбір творів чи явищ культурної спадщини: що важливе й цінне для одного, може бути

неважливим для іншого. І це залежить від смаків, обізнаності з різними напрямками музичної творчості, міжкультурних зв'язків особистості. Те, що для одного буде «голосом культури», для іншого – лише голосом окремого співака.

Досвід минулих років показує, якщо певні цінності музичної спадщини будуть нав'язуватись усім без винятку, «усереднено» й «узагальнено», вони не стануть привласненими в індивідуальній культурі особистості і не зможуть бути передані майбутнім поколінням у значенні «нетлінної краси». Якщо, наприклад, існує різниця між музичною спадщиною окремої сім'ї, що виховує ціннісне ставлення дитини до певних стилів чи напрямів музики, та школи, яка прищеплює інші цінності, то ланцюг сімейних традицій може виявитися більш упливовим і дієвим, ніж насаджуваний ззовні досвід школи. З іншого боку, обережне впровадження нового музичного досвіду в світ особистості поступово розширює межі сприйняття й оцінки музичного мистецтва. Таким «послом» нового погляду на музичну спадщину може виявитися будь-хто з оточення людини, хто прагне поділитися своїми музичними цінностями. Й «оборонну позицію» щодо нового досвіду можна поступово подолати. З цими проблемами щоденно зустрічається вчитель музичного мистецтва. Отже, проблема музичної спадщини лежить не тільки в культурологічній, а й у психолого-педагогічній площині.

Визначення цінності музичної спадщини також складне питання через соціально-демографічну «прив'язаність» людини до певного місця. В кожній місцевості (області, місті, селі) існують певні традиції виконання, репертуар, визнаний музичний інструментарій. Для України, як і для багатьох країн світу, це пов'язано з історичним розвитком і з етнічним складом населення. У великих містах відбувається «перемішування» музичного досвіду різних соціальних груп і його нівелювання завдяки медіазасобам, які орієнтують в основному на масову культуру. Але в сільській місцевості та в етнічних спільнотах такі традиції зберігаються більш недоторканими. Саме на них має спиратися вчитель музичного мистецтва й коригувати в цьому напрямку навчальні програми.

Втім, національна приналежність не є визначною для сприйняття музики як культурної спадщини. Це значною мірою стосується професійних академічних музикантів, які виховуються на репертуарі, що складається з кращих зразків світової класики. Іноді внаслідок такої системи музичної освіти вони сприймають всю музику як «рідну» і цінну незалежно від того, де і ким вона була створена. Цінність музичної спадщини для музиканта-професіонала також може бути пов'язана з репертуаром, який він найчастіше виконує, його власною градацією майстерності та навіть типом інструменту, яким він володіє. Це відбувається внаслідок зв'язку музичної спадщини із загальнокультурними стереотипами, де відчувається резонанс релігійних переконань і прийнятної соціальної поведінки. Наприклад, це може стосуватися ціннісного сприйняття світської та духовної музики.

Ще одним аспектом, у якому слід розглядати музичну спадщину, є поняття виконавської «школи». Є певні виконавські традиції, пов'язані з конкретними музичними інструментами та репертуаром. Існують особливості виконання, притаманні тим чи іншим великим музикантам, чиє мистецтво наслідують. Отже, традиції навчання гри на музичних інструментах чи співу – це також музична спадщина. Навіть, якщо музикант у дитинстві сприйняв ці традиції неусвідомлено, він уже є їх носієм і транслятором. Це зумовлює таку особливість музичної спадщини як відсутність кліше, імпровізаційність і збагачуваність різними особистостями в процесі передачі.

Висновки. Таким чином, передача музичної спадщини відбувається в декількох напрямках одночасно – через професійні канали і через спільноти, на рівнях державних, наукових, освітніх, громадських програм. Музична спадщина є складним феноменом. Її сприйняття та розуміння будується через взаємодію людей, через усвідомлене навчання, через повсякденний досвід, що інтерналізується особистістю і відкривається для інших людей. Музична спадщина формується і змінюється постійно. Культурна спадщина, передана нам від наших батьків, повинна бути збережена на благо всіх. В епоху глобалізації культурна спадщина допомагає нам зберегти культурну різноманітність, а її розуміння розвиває взаємну повагу та відновлення діалогу між різними культурами.

Список використаної літератури

- Пилипчак, М. (2013). Народна музична спадщина в реаліях школи. *Матеріали до української етнології*, вип. 12, 239-251. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/mdue_2013_12_45.
- Рамкова конвенція Ради Європи про значення культурної спадщини для суспільства ETS № 199 від 27 жовтня 2005 року. (Фаро, 2005). Законодавство України. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_719.
- ЮНЕСКО. (1972). *Конвенція об охорані всесвітнього культурного і природного насліддя*. Взято з <https://whc.unesco.org/archive/convention-ru.pdf>.
- Feather, J. (2006). Managing the documentary heritage: issues from the present and future. In G. E. Gorman, & Sydney J. Shep (Eds.), *Preservation management for libraries, archives and museums*. (pp. 1-18). London: Facet.
- ICOMOS. (1999). *International Cultural Tourism Charter. Principles And Guidelines For Managing Tourism At Places Of Cultural And Heritage Significance*. ICOMOS International Council on Monuments and Sites. Retrieved from https://www.icomos.org/charters/tourism_e.pdf
- Thurley, S., (2005). Into the future. Our strategy for 2005-2010. In *Conservation Bulletin / English Heritage*. (p. 49). London.
- UNESCO. (2017). *Definition of the cultural heritage*. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/illicit-trafficking-of-cultural-property/unesco-database-of-national-cultural-heritage-laws/frequently-asked-questions/definition-of-the-cultural-heritage/>.

Vasyl Boghdanjuk

SPECIFICATION OF THE CONCEPT OF «MUSICAL HERITAGE» IN THE CONTEXT OF TRAINING OF MUSIC ART TEACHERS

The article deals with the notion of "cultural heritage" and "musical heritage" in the context of training the future teachers of musical art as the translators of universal values. The interest in the issue of cultural heritage in public, scientific and educational circles is lasting and persistent. But the scientific problem of understanding the role and use of cultural heritage in the upbringing of the younger generation remains controversial.

The article analyzes the experience of international activity of the United Nations, UNESCO, the Council of Europe and the Ukrainian authorities for conservation the cultural heritage. It has been named the basic documents defining international policy and cooperation on this problem. Some of the most common definitions of cultural heritage are presented. Particular attention is paid to the classification of cultural heritage types and the differences between scientific approaches to this issue that have evolved over time.

On this basis, an attempt was made to define the notion of musical heritage, to highlight its specificity in aspects of personal perception of musical art, professional music education and contemporary trends in musical education. In particular, features of the introduction of the musical heritage in the teaching and educational process of educational institutions are determined, where the future musicians-professionals, as well as teachers of musical art for secondary schools, are trained.

The article concludes that the transmission of musical heritage takes place in several directions at the same time, through professional channels and through the community, at the levels of state, scientific, educational, public programs. Musical heritage is a complex phenomenon. Its perception and understanding are built on the interaction of people, through conscious learning, through the daily experience that is internalized by a person and opens up to other people. Musical heritage is formed and constantly changed, enriched through personal experience and social behavior.

Keywords: *cultural heritage; musical heritage; cultural values; musical art.*

References

- Feather, J. (2006). Managing the documentary heritage: issues from the present and future. In G. E. Gorman, & Sydney J. Shep (Eds.), *Preservation management for libraries, archives and museums*. (pp. 1-18). London: Facet.
- ICOMOS. (1999). *International Cultural Tourism Charter. Principles And Guidelines For Managing Tourism At Places Of Cultural And Heritage Significance*. ICOMOS International Council on Monuments and Sites. Retrieved from https://www.icomos.org/charters/tourism_e.pdf
- Pylypchak, M. (2013). Narodna muzychna spadshhyna v realijakh shkoly [Folk musical heritage in the realities of the school]. *Materialy do ukrajinsjkoji etnologhiji, vyp. 12, 239-251*. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/mdue_2013_12_45 [in Ukrainian].
- Ramkova konventsiiia Rady Yevropy pro znachennia kulturnoi spadshchyny dlia suspilstva ETS № 199 vid 27 zhovtnia 2005 roku [Council of Europe Framework Convention on the Importance of Cultural Heritage for Society]*. (Faro, 2005). Zakonodavstvo Ukrainy. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_719. [in Ukrainian].
- Thurley, S., (2005). Into the future. Our strategy for 2005-2010. In *Conservation Bulletin / English Heritage*. (p. 49). London.
- UNESCO. (1972). *Konventciia ob okhrane vsemirnogo kulturnogo i prirodnogo naslediia [Convention on the Protection of the World Cultural and Natural Heritage]*. Retrieved from <https://whc.unesco.org/archive/convention-ru.pdf>. [in Russian].
- UNESCO. (2017). *Definition of the cultural heritage*. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/illicit-trafficking-of-cultural-property/unesco-database-of-national-cultural-heritage-laws/frequently-asked-questions/definition-of-the-cultural-heritage/>

Одержано 16.12.2018 р.

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, МЕТОДИКА

УДК 378.011.3-051:78

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171641

Алла Растригіна, м. Кропивницький

ORCID: 0000-0002-4393-2831

ОПТИМІЗАЦІЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФАКТОР УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

У статті представлено авторське бачення процесу оптимізації інтелектуально-творчої складової професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта на основі принципу освіти через науку і творчість. Розкрито змістовий аспект і специфіка засвоєння професійно спрямованих дисциплін спеціальності «Музичне мистецтво», оволодіння якими здійснюється за допомогою фасилітації та базується на партнерських відносинах між викладачами і студентами. Запропоновано для розгляду теоретичні основи та практична реалізація на факультеті мистецтв авторського проекту «Віват, магістри», у процесі розгортання якого, на думку автора, відбувається становлення і розвиток студента як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, що володіє високим інтелектуально-творчим потенціалом.

Ключові слова: професійна підготовка; оптимізація; інтелектуально-творча діяльність; принцип освіти через науку і творчість; суб'єктність; творчий проект.

Постановка проблеми. У новій редакції Закону України «Про вищу освіту» підкреслюється, що інтелектуально-творча діяльність є невід'ємною складовою освітнього процесу в закладах вищої освіти мистецького спрямування, яка проводиться з метою поглиблення професійних компетентностей та інноваційної діяльності майбутніх фахівців через систему наукових, навчально-методичних і творчо-педагогічних заходів (Закон України «Про вищу освіту», 2019). Така позиція підтверджується й офіційними документами Європейської

комісії, де наголошується, що продуктивна наукова та культурно-творча діяльність є вирішальним фактором конкурентоспроможності сучасного фахівця (Растригіна, 2009, с. 52). І це зрозуміло, оскільки сьогодні інтелектуальні здібності професіонала, його креативність у нестандартних ситуаціях вже стали не тільки необхідністю, але й нормою в будь-якій сфері соціальної практики і, зокрема, у професійній музично-педагогічній освіті. Саме тому одним із найважливіших завдань музично-педагогічної освіти є підготовка сучасного фахівця з інтелектуально-творчим типом мислення, здатного до саморозвитку, самоактуалізації і самовираження в майбутній професії. Зауважимо, не тільки володіння спеціальними фаховими навичками чи знання предмета й уміння його викладати, але, перш за все, активна життєва позиція, здатність бути ініціативним і творчим у вирішенні будь-яких професійних питань, високий рівень професійної компетентності і здатність до інноваційної наукової та творчої діяльності в багатоаспектній музично-педагогічній практиці.

Відтак, сучасна система музично-педагогічної освіти потребує створення відповідного мистецько-освітнього простору, в якому відбувається становлення фахівця відповідно до гуманістичних цінностей демократичного суспільства. Саме тому одним із дієвих принципів, що процесуально реалізується на факультеті мистецтв Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені В. Винниченка (далі – ЦГПУ ім. В. Винниченка) й забезпечує оптимізацію інтелектуально-творчої складової, тобто її модифікацію з метою вдосконалення й підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, є принцип освіти через науку і творчість.

Мета статті – розкрити досвід оптимізації інтелектуально-творчої діяльності як фактор удосконалення професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта в мистецькому просторі сучасного закладу вищої педагогічної освіти на засадах реалізації принципу освіти через науку і творчість.

Виклад основного матеріалу. Головним завданням діяльності професорсько-викладацького складу факультету мистецтв є підготовка сучасного фахівця, що володіє не тільки професійними компетенціями в галузі музично-педагогічної освіти, а й є спроможним проектувати і творчо реалізувати

індивідуальну траєкторію власного професійно-особистісного саморозвитку і самореалізації. Такий фахівець здатний внести в сучасну освіту новітнє бачення сутності музичного мистецтва, засобами якого людство одухотворяє навколишній світ і надає йому благородних, гуманних рис.

Маємо відзначити, що науково-дослідна і творчо-виконавська діяльність студентів у мистецькому освітньому просторі факультету мистецтв ЦГПУ ім. В. Винниченка сьогодні має ознаки руху до розкриття творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця-музиканта не тільки у сфері мистецтва, а й у науково-пошуковій діяльності. Це забезпечується оптимізацією як навчального процесу, де науково-дослідницька та творчо-виконавська діяльність є невід'ємною складовою підготовки майбутнього фахівця-музиканта, так і під час позанавчальної діяльності, коли кожен студент має можливість брати участь у наукових студентських гуртках і проблемних групах, створювати власні науково-педагогічні та художньо-творчі проекти, спрямовані на розвиток їх креативності, самовираження й самореалізації. Кафедра забезпечує фундаментальну професійну підготовку студентів, залучаючи їх до науково-дослідницької, навчально-методичної та творчо-виконавської діяльності в мистецькому освітньому просторі ЗВО.

Відповідно до розробленого на основі нормативних документів навчального плану та завдяки педагогічній підтримці студентів професорсько-викладацьким складом кафедр факультету мистецтв, у процесі опанування фахових дисциплін вокально-хорового, музично-теоретичного та інструментального циклів студенти глибоко усвідомлюють специфіку майбутньої професії. Науково-дослідну й навчально-методичну підготовку майбутні фахівці-музиканти отримують під час вивчення таких дисциплін, як «Основи наукових досліджень», «Методологія музично-педагогічних досліджень», «Методика музичного виховання» та «Методика викладання хорового диригування», сольного співу, інструментального виконавства, а також у процесі наукових розвідок на рівні курсових і кваліфікаційних магістерських робіт. Творчо-виконавська складова їхньої професійної підготовки представлена в освітньому процесі такими дисциплінами, як «Основи сценічної майстерності», «Вокальний ансамбль», «Режисура видовищних заходів»,

«Основи композиторського майстерності», «Творчо-виконавська діяльність у контексті світової художньої культури» та ін. Студентам бакалаврату та магістратури, які мають досить високий рівень професійної підготовки, надається можливість отримати додаткову спеціалізацію з профільюючих дисциплін: хорового диригування, сольного співу, основного інструменту.

Професійні компетенції, які студенти набувають у процесі вивчення фахових дисциплін, знаходять практичне застосування в період педагогічної практики, що є обов'язковим практикоорієнтованим компонентом освітнього процесу і посідає вагоме місце в системі підготовки майбутнього фахівця-музиканта. На факультеті мистецтв педагогічна практика має певні особливості, пов'язані зі специфікою музики як виду мистецтва й навчального предмета та передбачає перевірку готовності майбутніх учителів-музикантів до ефективної професійної діяльності.

Організація студентської науково-дослідницької роботи є одним із пріоритетних напрямів діяльності кафедри. Тринадцять років поспіль викладачами кафедри у співпраці зі студентами організовується Міжнародна студентська науково-практична конференція, присвячена видатним діячам у галузі хорового і вокального мистецтв, композиторам, педагогам-музикантам, у рамках якої проводяться студентські конкурси диригентів і вокалістів. Студенти факультету мистецтв беруть участь і в науково-практичних студентських конференціях інших університетів, у Всеукраїнських студентських олімпіадах, конкурсах студентських наукових робіт тощо. Показником якості науково-дослідницької роботи студентів є їхні перемоги на міжнародних студентських олімпіадах, конкурсах, у стипендіальній програмі «Завтра.UA».

Маємо зазначити, що більшість студентів, які починають свою науково-пошукову діяльність у наукових проблемних групах, під час написання курсових і магістерських робіт усвідомлено обирають тему дослідження, яка, досить часто, стає основою їхніх подальших наукових розвідок на рівні дисертаційних досліджень. До речі, в основу виконання студентами курсових і магістерських робіт покладено модель навчання дією (Р. Реванс), метою якої є подолання розриву між теорією (знання) і практикою (діяльність). У рамках цієї моделі

майбутні фахівці-музиканти за підтримки професорсько-викладацького складу кафедри працюють над реальними сьогоденними проблемами, які постають перед сучасною музично-педагогічною освітою, набуваючи навичок науково-дослідницької діяльності та критичного мислення, а також здатності здійснювати особистий вибір, приймати власні рішення й відповідати за них.

Тож, науково-дослідницька робота студентів зумовлює становлення їхньої інтелектуальної культури, розвиток професійно-особистісних якостей, котрі забезпечують успішний науковий пошук, надбання системи ціннісних орієнтирів й актуальних знань про характер науково-пошукової діяльності як творчої, продуктивної і спрямованої на пошук оригінальних і ефективних рішень, а також сформованість необхідних дослідницьких компетенцій.

Більшою мірою це стосується студентів магістратури, кваліфікаційна характеристика яких передбачає сформованість інтелектуальних і творчих компетенцій як у процесі теоретичного дослідження обраної проблеми, так і в період передбаченої навчальним планом педагогічної практики, де кожен із них має навчитися самостійно розвивати свою професійну ідентичність, організовувати процес власного навчання та індивідуального виконання творчих завдань. Осмислюючи власний досвід професійної діяльності, майбутній фахівець вибудовує й удосконалює унікальне розуміння себе як педагога-музиканта.

Підвищенню ефективності процесу підготовки студента магістратури як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, що володіє високим рівнем інтелектуальної та творчо-виконавської культури, сприяє впровадження нами в навчальний процес факультету мистецтв авторського проекту «Віват, магістри» (Растригіна, 2009). Теоретичне обґрунтування та розгортання проекту відбувалося відповідно до чинної освітньо-професійної програми (ОПП) магістратури і було спрямовано, перш за все, на оптимізацію інтелектуальної і творчої складової підготовки майбутнього магістра-музиканта як фахівця, підготовка якого за своєю фундаментальністю має здійснюватися на більш глибокому рівні, ніж це необхідно для кваліфікації бакалавра.

Сформованість інтелектуально-творчої культури студента передбачає наявність певної системи ціннісних орієнтирів і

необхідних дослідницьких і фахових компетенцій, оволодіння як традиційними, так і інноваційними підходами в галузі педагогіки мистецтва, розвиток професійно-особистісних властивостей і якостей, котрі визначають готовність до науково-дослідницької та творчо-виконавської діяльності.

Осмислення мети підготовки сучасного фахівця зумовило оптимізацію основних завдань науково-дослідної діяльності майбутнього магістра, а саме: усвідомлення характеру пошукової діяльності як творчої, продуктивної і спрямованої не тільки на отримання інформації, а й на її створення через пошук оригінальних і ефективних рішень; становлення загальнонаукової й предметної ерудованості, загальнокультурного й професійного тезаурусу студента; розвиток професійно-особистісного творчого потенціалу, емоційних, вольових та інтелектуальних якостей; опанування методології наукового пошуку та творчо-виконавських навичок, оволодіння дослідницькими методиками і творчо спрямованими технологіями, послідовністю операцій і дій, тобто основними процедурами інтелектуально-творчої діяльності.

Аналізуючи зміст традиційних навчальних планів і програм, організацію і методи роботи зі студентами, які отримують кваліфікацію «магістр», ми дійшли висновку, що головною причиною недостатньої поінформованості випускників у цьому напрямку є відсутність спеціально спрямованої системи підготовки студента-магістранта як суб'єкта інтелектуально-творчої діяльності. У традиційних програмах підготовки магістра загалом і магістра музичного мистецтва зокрема, немає завдання щодо розвитку інтелектуально-творчої культури студентів; в існуючих наукових і навчально-методичних посібниках практично відсутня необхідна й достатня інформація щодо розвитку інтелектуально-творчих компетенцій; у процесі педагогічної практики студентам не завжди надається можливість зайняти позицію суб'єкта інтелектуально-творчої діяльності.

У науковій літературі суб'єктність особистості фахівця визначається як усвідомлення і прийняття ним положення про те, що тільки він сам є головною енергетичною силою, джерелом і організатором власної діяльності, несе відповідальність як за результати своєї праці, так і за власне професійно-особистісне зростання (Белошицкий, Бережная, 2006). Досліджувана якість спрямовує особистість на вибір найбільш оптимальних та

ефективних шляхів здійснення професійної діяльності в опорі на власну індивідуальність. Завдяки суб'єктності особистість набуває здатності проявляти свою індивідуальність, активізувати свої духовні потенції на шляху до самовираження й самореалізації.

Відтак, інтелектуально-творча діяльність студента має спрямовуватися на становлення у майбутнього фахівця професійно-особистісних якостей, що визначають його суб'єктність і забезпечують її ефективний розвиток. До таких якостей ми відносимо: вмотивованість майбутнього фахівця, яка визначається його бажанням досягти високого рівня професійного саморозвитку й самореалізації; потреба в отриманні знань, необхідних для вирішення поставлених завдань; здатність орієнтуватися в одержуваній інформації та її творче використання для побудови траєкторії наукового і творчого пошуку.

Реалізація проекту була розрахована на послідовне вдосконалення науково-дослідницької та творчо-виконавської складових як у навчальній діяльності студентів, так і в процесі педагогічної практики. Його головна мета – створення оптимальних умов для становлення й розвитку вищезгаданих професійно-особистісних якостей та інтелектуально-творчої культури майбутнього фахівця-музиканта. Досягнення поставленої мети відбувалось на основі запропонованої автором програми професійної підготовки магістрів музичного мистецтва. Особливість останньої полягає в оптимізації саме інтелектуально-творчої складової у процесі теоретичної, методичної та практичної діяльності майбутніх педагогів-музикантів (Растригіна, 2009).

Використовувана нами в практиці роботи зі студентами модель педагогічної підтримки і партнерської співпраці зумовила застосування найбільш ефективних форм організації навчального процесу, що сприяють становленню й розвитку їхньої суб'єктності як основи творчого саморозвитку й самовираження особистості.

Одним із найбільш ефективних механізмів, що дав змогу майбутньому фахівцю-музиканту виявити свої особистісні інтенції і професійні можливості, став творчий проект як найвища форма інноваційної діяльності, що забезпечує створення нового змісту мистецької освіти, а також нових способів мислення і технологій художньо-творчої діяльності.

Прикладом створення абсолютно самостійного творчого проекту як найбільш дієвого варіанту оптимізації інтелектуально-творчої складової підготовки фахівців-музикантів, поступова й поетапна кристалізація якого відбувалась у процесі навчальної (дисципліни – «Сценічна майстерність», «Основи композиторської діяльності», хор-студія «Акваторія»), науково-дослідної (експериментальні дослідження у рамках кваліфікаційних робіт) та практичної (педагогічна практика) діяльності магістрантів, може стати проект студентів VI курсу «Тепло душі». Загальною темою всього проекту, яка об'єднала інтелектуально-творчі розвідки кожного зі студентів курсу в єдине ціле, були вічні людські цінності. Незвичайність і унікальність проекту полягала, по-перше, у тому, що його учасники виступили як автори власних інтелектуальних роздумів і музичних творів; по-друге, прологом до виступу кожного студента був короткометражний ігровий фільм, де майбутній педагог проявив себе як автор ідеї фільму і показав акторську майстерність як виконавець головної ролі.

Під час виступу студенти презентували оригінальні інтелектуально-творчі знахідки в різних музичних стилях і жанрах, демонструючи рівень володіння технікою композиторського письма та художнього виконавства, навичками вокально-хорового, інструментального та комп'ютерного аранжування, нотного та звукового запису, сценічно-виконавською майстерністю. Створення і презентація власних творчих проектів дали змогу студентам проявити креативність і самостійність, рівень розвитку художнього мислення, інтелектуальної, творчо-виконавської і педагогічної культури, презентувати свої художні та професійні потреби й можливості.

Кожен із проектів розкривав болючі проблеми як особистого, так і суспільного характеру. В них йшлося про батьківський дім, про щирі й віддану дружбу, про перше кохання і першу зраду. Ніхто з присутніх не залишився байдужим до кадрів, що порушували соціальні питання, адже саме майбутні педагоги-музиканти покликані засобами мистецтва спонукати інших до роздумів про найбільш гострі виклики людства. У художньому дійстві, де інтелектуальне й творче самовираження

кожного студента представлено об'єктним і суб'єктним векторами сприйняття й усвідомлення своєї високої місії, виявилось їхнє кваліфіковане спілкування з мистецтвом і результати пошуку себе в цінностях, культурі, творчості та професії.

Висновки. Таким чином, вищевикладені теоретичні позиції та досвід їхнього практичного втілення в мистецькому освітньому просторі факультету мистецтв закладу вищої педагогічної освіти засвідчують, що застосований у створенні програми професійної підготовки студентів магістратури та впроваджений в авторському проекті принцип освіти через науку і творчість є дієвою основою оптимізації інтелектуально-творчої складової теоретичної, методичної та практичної підготовки майбутніх фахівців-музикантів. Оптимізація інтелектуально-творчої діяльності студентів сприяє їхньому саморозвитку, самовираженню й самореалізації, дозволяє кожному з них проявити інтелектуальні та творчі можливості, реалізувати науковий і художньо-творчий потенціал, а також є одним із ефективних чинників удосконалення професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта.

Перспективним напрямком подальших досліджень у полі окресленої проблематики може стати створення моделі розвитку інтелектуально-творчої культури як інтегративної професійно-особистісної якості майбутнього фахівця-музиканта. Щодо питань удосконалення професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта в її виховному сегменті, на часі визначення шляхів реалізації новітньої мистецької парадигми XXI століття на засадах моделі духовності виховання.

Список використаної літератури

- Белошицкий, А. В., & Бережная, И. Ф. (2006). Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза. *Педагогика*, 5, 60-66.
- Закон України «Про вищу освіту». (2019). розділ XI, ст. 65. Взято з <https://zakon.help/law/1556-VII/edition01.01.2019/>
- Растригіна, А. М. (2009). *Віват, магістри!*: навчально-методичний посібник для студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів. Кіровоград.
- Developing Foresight for the Development of Higher Education: Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA)*. (2003). In Final Report of the Strata-Etan Expert Group. Brussels; European Commission, Directorate-General for Research. Init RTD-K.2 200. Retrieved from <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/490cad6a-5893-4e23-9900-a750aeba99ea/language-en>

Alla Rastrygina

**OPTIMIZATION OF INTELLECTUAL CREATIVE ACTIVITIES AS A FACTOR
OF IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING
OF A FUTURE PEDAGOGUE-MUSICIAN**

The article presents the author's vision of the process of optimization of the intellectual and creative component of the professional training of a future teacher-musician based on the principle of education through science and creativity. This implies the possession of not only professional competencies in the field of music and pedagogical education, but also the ability to design and creatively realize the individual trajectory of professional and personality's self-development and self-realization.

*The process of organizing the creative – performing and scientific -research activities of students in the artistic and educational space of the Faculty of Arts of the University has been considered. It is emphasized that just such a symbiosis facilitates the unleashing of creative potential of a future specialist-musician's personality not only in the field of art, but also in the process of his or her scientific research activities. In this regard, the content aspect and specificity of mastering the professionally oriented disciplines in the “Musical art *” specialty has been revealed. The mastering of these disciplines is carried out by means of facilitation and is based on partnership between teachers and students. Particular attention is paid to the research work of students as the basis for the development of their intellectual and research culture. The presence of the latter leads to a successful scientific search, the acquisition of a system of values and relevant knowledge about the nature of research activities as creative, productive and aimed at finding original and effective solutions, as well as to availability of developed research competencies.*

The theoretical foundations and practical implementation of the author's project “Viva, masters!” has been proposed for consideration at the Faculty of Arts. The author believes that in the process of the project deployment a student is becoming and developing as a subject of future professional activity, possessing high intellectual, research, cultural, and creative potential.

Keywords: *professional training; optimization; intellectual and creative activities; the principle of education through science and creativity; subjectivity; creative project.*

References

- Beloshitskiy, A. B, & Berezhnaya, I. F. (2006). Stanovlenie subektnosti studentov v obrazovatelnom protsesse vuza [The Becoming of Students' Subjectivity in the University Educational Process]. *Pedagogika*, 5, 60-66.
- Developing Foresight for the Development of Higher Education: Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA)*. (2003). In Final Report of the Strata-Etan Expert Group. Brussels; European Commission, Directorate-General for Research. Init RTD-K.2 200. Retrieved from <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/490cad6a-5893-4e23-9900-a750aeba99ea/language-en>
- Rastrygina, A. M. (2009). *Vivat, magistr!/: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv mystetskykh facultetiv pedahohichnykh universytetiv [Vivat, Masters!/: The Learners' methodological manual for students of art faculties of pedagogical universities]*. Kirovograd, 2009.
- Zakon Ukrainy “Pro vyschu osvitu”. rozdil XI, st. 65 [The Law of Ukraine "On Higher Education". Section XI, art. 65]. (2019). Retrieved from <https://zakon.help/law/1556-VII/edition01.01.2019/>

Одержано 14.03.2019 р.

УДК 37.018.42: [741/743:744]:-043.86:7071.7 (477.65)15 «18»/15-«19»

Volodymyr Akatrini, Kyiv

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171642

INFLUENȚA ACTIVITĂȚII LUI EUSEBIE ȘI GHEORGHE MANDICEVSCHI ASUPRA DEZVOLTĂRII EDUCAȚIEI MUZICALE ȘI CULTURII ÎN BUCOVINA

Printre membrii grupului de lideri intelectuali din Bucovina un rol aparte îl juca familia Mandicevschi, care a contribuit la intensificarea mișcării culturale și educaționale a Bucovinei, determinând principalele direcții de dezvoltare regională în a doua jumătate a sec. al XIX-lea – prima jumătate a secolului al XX-lea. Pe baza surselor de arhivă, periodice etc., autorul a determinat principalii vectori de activitate ai lui Eusebiu și Gheorghe Mandicevschi în contextul culturii muzicale și a educației din Bucovina. Se pune accentul pe contribuția fraților Mandicevschi la dezvoltarea muzicii bisericești și a artei corale. Sunt prezentate faptele despre viața creatoare a lui Eusebiu Mandicevschi la Viena (Austria). Analiza a permis reflectarea unor momente mai puțin cunoscute despre operele muzicale ale lui Eusebiu: cântece în mai multe limbi (ucraineană, română, germană), melodii pentru biserică, coruri de amatori din regiunea Bucovina. Faptele prieteniei apropiate a lui Eusebiu cu celebrul compozitor austriac Johannes Brahms sunt analizate. Este descrisă contribuția familiei Mandicevschi la dezvoltarea vieții educaționale, culturale și muzicale în Bucovina cu idei constructive, fiind subliniată cele mai renumite dintre ele în domeniul educației, dar și realizările în educația muzicală.

Cuvinte-cheie: familia Mandicevschi; Bucovina; cultura muzicală; educație muzicală; muzică bisericească; arta corală.

După răpirea Bucovinei de către Imperiul Habsburgic, aici încă mulți ani s-au păstrat tradițiile și obiceiurile moldovenești, în pofida încercărilor Vienei și ale Lvovului de a le șterge din memoria colectivă. În prima jumătate a secolului al XIX-lea a fost destul de puternică influența polonă în Bucovina, venită mai ales din Galiția. A urmat politica de germanizare dirijată de Viena. Nimeni nu poate să spună că au fost timpuri ușoare, nimeni, însă, nu va afirma vreodată că românii bucovineni în acești 143 de ani de dominație austriacă n-ar fi purtat un război intelectual neîncetat, un război priceput și câteodată aducător de frumoasă izbândă în cadrul posibilităților delimitate de situația politică a ținutului. Muzica a jucat un rol distinct în aceste frământări. Au trecut multe decenii după fatalul an 1775, până ce Apusul a putut să modifice viața muzicală din Bucovina. Această influență a continuat până la prima jumătate a secolului al XX-lea, dar n-a schimbat prea mult: doina, bocetul, colinda sunt aceleași sau aproape aceleași precum în vremurile vechi. La fel și în orașe, muzica

tradițională moldovenească s-a dovedit a fi foarte rezistentă. Suceava a fost primul centru muzical al Bucovinei. De aici porneau lăutari vestiți ca Moș Niculai Picu (1789 – 1864) ori Grigore Vindereu (1830 – 1888), care ajutați de vreo 10 – 12 bărbați, cutreierau toată Bucovina și zonele de frontieră ale Moldovei. Nunțile mari boierești și preoțești fără de acești lăutari nu se petreceau. Abia după 1840, de la Viena au venit profesori de muzică, aduși la Seminarul Teologic din Cernăuți de episcopii ortodocși pentru cântarea corală. Ei, fiind cu totul străini de muzica românească și cea bisericească ortodoxă, n-au constituit un rol decisiv în formarea gustului muzical bucovinean (Tcaci-Albu, 1933, p. 3.).

A trebuit să se ridice pământeni care să împace aceste două lumi. Cel dintâi a fost Karol Mikuli (1820 - 1897), un armean bucovinean, descendent din armenii „orientali” (moldoveni), în bună parte românizați (spre deosebire de armenii „catolici” (galițieni), majoritatea polonizați), care se ridicase la o înălțime respectabilă în arta compoziției muzicale. Mai târziu personalități precum preotul Isidor Vorobchievici, autorul primului manual românesc de armonie muzicală publicat la 1869, preotul Samuil Andrievici (ulterior mitropolitul Silvestru Morariu Andrievici), autorul unui volum de muzică bisericească (Psaltichia bisericească, 1879), Alecu Petrino, Ștefan Nosievici, Constantin Buchenthal, Adalbert Hrimaly ș.a. s-au dedicat muzicii românești. Marea generație românească de la 1848, care publicase ziarul „Bucovina” (1848 – 1850) și editase „Foaia Soțietății” (1865 – 1869), a trebuit să închine steagul în fața sorții nemiloase, hărăzită tuturor pământenilor. Pe cei mai mulți dintre ei ni i-a răpit deceniul 1870 – 1880. Astfel ne părăsesc: Aron Pumnul în 1866, Alexandru Hurmazaki în 1871, Eudoxiu Hurmuzaki în 1874, Dimitrie Petrino în 1878 și Gheorghe Hurmuzaki în 1882. Totodată, în aceste vremuri de grele încercări și descurajare, intervine o artă care cu armele ei pașnice animează, încurajează și câștigă noi victorii românești. Este vorba de cele mari trei talente, sau reprezentanți ai marii triade de muzicieni români din Bucovina: Ciprian Porumbescu, născut în 1854, Eusebie Mandicevschi, născut în 1857, Tudor cav. de Flondor, născut în 1862 și Gheorghe Mandicevschi, născut în 1870 (Acatrini, 2018, p. 53.).

În acest articol este prezentat cadrul muzical-cultural și al lui Eusebie și Georghe Mandicevschi.

Eusebie Mandicevschi s-a născut la 17 august 1857 în orașul Cernăuți. El este cel mai reprezentativ membru al familiei

Mandicevschi, afirmându-se ca o mare personalitate a muzicii românești și universale. Eusebie Mandicevschi și-a desfășurat activitatea muzicală ca muzicolog, armonizator de cântece populare și a compus cântece religioase. Eusebie a fost cel mai mare fiu din familia peotului Vasile Mandicevschi (1824 – 1896) și a fost numit în cinstea unchiului său pe linia mamei, Eusebie Popovici.

Eusebie Mandicevschi, copil fiind, a pătruns în tainele armoniei muzicale, cu ajutorul bunului său părinte, dar și sub îndrumarea unchiului său Eusebie Popovici.

Urmează studiile liceale la Cernăuți între anii 1867 – 1875. Pasiunea pentru muzică i-a fost insuflată de către Isidor Vorobchevici (1836 – 1903) care, de fapt, a dezvoltat talentul lui în timpul studiilor la Gimnaziul din Cernăuți. În paralel, el a frecventat Școala de Muzică a Societății Filarmonice, unde l-a avut ca îndrumător pe Heinrich Josef Vincent (1819 – 1901), compozitor și profesor de muzică.

Faptul că Eusebie Mandicevschi era un elev silitor, având o înclinație deosebită spre muzică, îl confirmă demersul administrației ținutale a Bucovinei, făcut la 5 mai 1874, pe lângă ministerul austriac al învățământului, cultelor și artelor, privind acordarea unei burse special tânărului muzician. La 30 iunie, același an, direcția gimnaziului, rugă administrația ținutală să-l acorde lui Eusebia Mandicevschi, ajutor în vederea continuării studiilor, fiindcă el „*nu e numai un elev stăruitor și serios*”, ci, conform părerii unanime a specialiștilor, „*capacitățile sale muzicale sunt recunoscute pe larg și ar fi foarte de dorit ca acest tânăr talent să aibă posibilitatea de a-și continua învățătura sub îndrumarea unor muzicieni remarcabili*” (Nichirsa, 1996, p. 246). La 21 iunie 1874, același lucru îl cere de la administrația ținutală și administrația județului Cernăuți. În cerere, era arătat că Eusebie Mandicevschi își vizita rar părinții, că el locuia la Cernăuți la gardă la unchiul său Constantin Popovici, și învăța la gimnaziul din localitate, că pretendentul la o bursă specială s-a făcut cunoscut în Bucovina, prin cântările bisericesti compuse de el.

În 1874, Eusebie Mandicevshi, era elev în clasa a șaptea de gimnaziul. Și profesorul său de muzică, Vincent, la 29 iunie, se adresează acelui organ administrativ în privința obținerii unei burse de studii pentru tânărul compozitor, care cunoștea bazele muzicii, cânta la vioară, era un pianist și vocalist excepțional.

Abia la 8 februarie, ministerul austriac al învățământului, cultelor și artelor a hotărât, să-i acorde lui Eusebie Mandicevschi, o bursă anuală de 400 guldeni. Ministrul atrăgea atenția administrației

ținutale căaceastă sumă să fie plătită din visteria ducatului Bucovinei și că Eusebie Mandicevschi era dator să facă dări de seamă anuale, pentru minister, privind modul în care și-a cheltuit bani.

După susținerea bacalaureatului, se înscrie în 1875 la Universitatea din Viena. În perioada dintre anii 1875 – 1880 a studiat germanistica, istoria muzicii și estetica muzicală pe care le-a studiat cu Eduard Hanslick, și-a perfecționat stilul componistic cu profesori Gustav Nottebohm și Robert Fuchs, remarcându-se ca dirijor al corurilor Wiener Sing Akademie, Faber Chor, Miksch Chor, Hombostel Chor, Kapelwieser Chor, al corului de femei din Viena, dar și al orchestrei Gesellschaft der Musikfreunde din Viena, unde a funcționat în paralel ca arhivar și bibliotecar musical (Emil Satco, 1991, p. 117).

Dar atracția pentru muzică se dovedește a fi mai puternică, determinându-l să se dedice în întregime muzicologiei. Beneficiază de îndrumarea unor profesori vestiți precum Eduard Hanslick (istoria muzicii și artelor), Martin Gustav Nottebom (compoziția, contrapunct și fugă) și Robert Fuchs (muzicologie). Din cauza situației financiare dificile, Eusebie a trebuit să-și câștige traiul dând lecții particulare de muzică în familiile vieneze înstărite.

Deja în 1879, Eusebiu a devenit maestru de cor la Școala de Artă Vocală a Conservatorului din Viena. În 1880 Eusebie Mandicevschi ia o mică pauză de la universitate pentru a îndeplini serviciul militar în regimentul Nr. 41 infanterie „Arhiducele Eugen” din Cernăuți, a participat la compania din Bosnia. În același an, s-a întâlnit cu compozitorul german Johannes Brahms (în casa industriașului Arthur Faber), care a marcat începutul prieteniei lor îndelungate. Brahms a jucat un rol important în cariera lui muzicală, apreciind compozițiile tânărului bucovinean. Brahms l-a sprijinit pe tânărul său coleg, făcându-l secretar și, în cele din urmă, managerul moștenirii sale muzicale.

Pe parcursul anilor, el a educat o întreagă pleiadă de compozitori, muzicieni și pedagogi, având studenți din toată colțurile lumii. El a fost de-o vorbă, îndrumătorul românilor bucovineni A. Forgaci, C. Șandru, I. Verenca, A. Zavulovici, Gh. Mandicevschi, C. Porumbescu, al românilor din vechiul regat, I. Scărlătescu și M. Negrea și mulți alți compozitori de diferite origine. Toți au devenit mari compozitori și dirijori de coruri. De exemplu: Alexandru Zavulovici (1889 – 1976), a dirijat corul Societății „Armonia”. A lui e toată faima corului mitropolitan de la Cernăuți (1922 – 1940) (Criță, 1932, p. 286-296.).

Datorită robusteii lui energii sunt concertele jubilate cu cari acest cor a purtat, apoi de curând șuvoi de cântare românească prin cele centre Bucovinei (Suceava, Cosmeni, Storojineț). Alexandru Zavulovici a fost absolvent al Conservatorului din Cernăuți și al Curs special de la Academia de muzică din Viena (Noe. 1921 – Mar. 1922), unde la a vut pe profesorul: pe marele Eusebie Mandicevschi la armonia, contrapunct și muzicologie.

Savantul Eusebie Mandicevschi, s-a remarcat, în primul rând, ca teoretician al muzicii. El a scris un șir de lucrări științifice despre clasicii muzicii universale ca Haydn, Brahms, Schubert, a editat operele lui Beethoven, Mozart, Bach, a prezentat biografiile lui Brahms și Bruckner. Lui Eusebie Mandicevschi, îi aparțin prelucrările muzicale ale multor cântece populare românești, germane, maghiare și italiene. A scris muzică pe textele poezilor români, V. Alecsandri, M. Eminescu, G. Cosbuc, A. Vlahuță, pe cele ale poezilor Klopstok (austriac) și Heine (german).

Despre unele aspecte ale vieții bucovinenilor din Viena găsim informații în periodicele vremii. Iată ce relatează, de exemplu, un foileton al ziarului „Czernowitzer Zeitung” din 12 aprilie 1885 sub titlul „*O colonie muzicală bucovineană în Viena*”, semnat de un „Ein Bukowinaer”: „...se amintește de Iulia Salter – cântăreață, Eusebie Mandicevschi – compozitor, Ludwig Rottenber – violonist”, toți bucovineni, și de «*Rumänische Lieder*» («Cântece românești») ale lui Mandicevschi care apăruseră la Rebay și Robischek în Vienaю. (Tcaciș-Albu, Op. cit., p. 17.).

În 1887 Eusebiu Mandicevschi a fost numit în funcția de arhivist al Societății Prietenii Muzicii, care zeci de ani a fost în centru vieții muzicale din Europa, unde a predat istoria muzicii, vocalul și teoria instrumentelor muzicale. În această perioadă a trebuit să aibă nu numai abilități deosebite, dar, de asemenea, un succes considerabil, ca după câțiva ani să devină profesor la Conservatorul din Viena din 1896, concomitent a fost și șef al Catedrei de Istorie a Muzicii.

După ce a publicat operele complete ale lui Joseph Haydn și o ediție de 42 de volume a lui Schubert, în 1897 Eusebiu va obține titlul de doctor la Universitatea din Leipzig. În același timp, Mitropolia Dunării îi atribuie statutul de cetățean de onoare al orașului Viena. Pe parcursul activității sale, Eusebie Mandicevschi a scris multe lucrări bibliografice și articole științifice despre teoria muzicii, precum și cercetări despre lucrările compozitorilor clasici: Bach, Mozart și Beethoven. După moartea lui Brahms, în anul 1897, Eusebie editează

o colecție completă a operelor compozitorului german, care va rămâne o amintire minunată despre activitatea pedagogului și prietenului său. A predat la Akademie für Musik und darstellende Kunst din Viena.

În Bucovina compozițiile sale muzicale se bucurau de un mare succes și popularitate. Cantata *În Țara Fagilor* a fost apreciată de cernăuțeni. În anul 1902, această piesă a fost dirijată de trei ori de compozitor. Piesele sale erau incluse în repertoriul multor societăți muzicale bucovinene.

Eusebie a fost și membru al societății studenților români din Viena „România Jună”. El niciodată nu a rupt relațiile cu Bucovina, a continuat să întrețină legături cu cercurile muzicale din Cernăuți și după Unirea Bucovinei cu Vechiul Regat.

Din presa cernăuțeană aflăm foarte multe informații despre manifestările organizate de societățile muzicale din Cernăuți. Nici una nu se desfășura fără ca să fie interpretată vreo compoziție muzicală alcătuită de Eusebie Mandicevschi. Ziarul cernăuțean „Apărarea Națională” în anul 1906 a publicat anunțuri despre sărbătoririle primului jubileu de 25 de ani de existență al Societății „Armonia”, marcat la Cernăuți pe 25, 26 și 27 noiembrie. Cu acest prilej au avut loc mari manifestări organizate de membrii societății, unde a fost interpretată o liturghie nouă, apoi un concert festiv și o serată de dans (Jubileul „Armoniei”, în „Apărarea Națională”, 1906, p. 3.). Din anunțurile publicate în ziare aflăm despre programul de pregătire al jubileului „Armoniei” pentru fiecare zi, despre persoanele care au participat și au prezentat cântece bisericești, piese și poezii. Printre participanți erau și membrii familiei Mandicevschi: Gheorghe, Eusebie, Ecaterina și Constantin. În a doua zi de sărbătorire, pe 26 noiembrie, a avut loc concertul festiv în sala Filarmonicii, la ora 19.30, sub conducerea dirijorului, profesorului Anton Köller. Concertul a fost alcătuit din mai multe părți. În partea a 4-a s-a realizat un recital de cântece populare românești aranjat pentru un quartet de coarde de Adalbert Hrimaly, interpretat de domnii Adalbert Hrimaly (violina I), Corneliu Tarnoviețchi (violina II), George Mandicevschi (viola) și dr. baron cavalier de Duzinkiewicz (violoncel) (Jubileul „Armoniei”, în „Apărarea Națională”, 1906, p. 2-3.). Prezentat pentru prima dată publicului, quartetul a adunat aplauze frenetice prin interpretarea plină de măiestrie a variațiunilor unui cântec popular aranjat de Hrimaly. În partea a 12-a, a avut loc interpretarea uverturii compusă de dr. Eusebie Mandicevschi pentru un quartet de coarde și două pianе în 4 mâini și interpretată cu măiestrie de doamnele

Eugenia Halarevici și Eufrosina Vorobchievici (pianul I), de doamnele Ecaterina Mandicevschi și Veronica Țurcan-Mandicevschi (pianul II) și de domnii Adalbert Hrimaly (viola I), Corneliu Tarnoviețchi (viola II) Gheorghe Mandicevschi (viola), și dr. baron cavalier de Duzinkiewicz (violoncel).

În satele din Bucovina unde erau colective de coruri se interpreta opera lui Eusebie Mandicesvn. De exemplu în 1906 – 1907 arcașii voloceniin tereptau cântece Eusebiu Mandicevschi (Ionică, 1994, p. 28.). Anume învățătorul Dumitru Sfeclă din Voloca pe Derelui a pus bazele mișcării culturale în sat. Activitatea și-a desfășurat-o în cadrul societății „Arcașul”. Membrii societății arcășești erau feciori și tineri gospodari din sat. Uniforma lor era costumul național și pe piept purtau o eșarfă cu tricolorul românesc. Unii aveau și brâie țesute în trei culori, cu care se încingeau. Iarna purtau sumane și căciuli. Înzestrat cu cunoștințe muzicale, învățătorul Dumitru Sfeclă a organizat un cor arcănesc din tineri săteni, pe care. i-a învățat la început să cânte o liturghie de Isidor Vorobchievici. Cu acest cor el dădea răspunsurile la Sfânta slujbă din biserică, în zilele de duminică și alte sărbători religioase. Dar acest cor n-a interpretat numai cântece bisericești. Dumitru Sfeclă i-a mai învățat pe voloceni cântece populare și patriotice.

De reținut că până în anul 1918, toate compunerile lui de muzică corală românească (laică și religioasă) s-au tipărit, ori au fost difuzate de diferite ansambluri corale și coruri bisericești din Bucovina, sub numele de Eusebie Mandicevschi.

Talentul lui Eusebie Mandicevschi a fost apreciat de compozitori renumiți ca Piotr Ceaikovski, Anton Rubinstein, Franz Liszt și alți muzicieni de prestigiu. Productivă a fost colaborarea cu Alexandru Voevidca, cunoscutul folclorist bucovinean (1862 – 1931). Eusebie Mandicevchi a armonizat operele lui Voevidca, fiind uimit de revelația ce i s-a înfățișat. El a adaptat 200 de cântece populare românești pentru voce și pian (Morariu, 1931, p. 126.).

În 1920 a fost înființată „Societatea Compozitorilor Români”. Din mărturia lui Marțian Negrea din 1957, anume că prin anii 1924 – 1925, împreună cu alți compozitori ardeleni a propus ca bucovineanul Eusebie Mandicevschi din Viena să fie primit membru al *Societatea Compozitorilor Români*. Marțian Negrea ne-a spus că Eusebie Mandecvschi a devenit membru, ca și Stan Golestan și alții.

Eusebie Mandicevschi moare la 18 iulie 1929 în suburbia orașului Viena, Sulz, și acolo este înmormântat. El a demonstrat o

vastă contribuție în dezvoltarea artei muzicale nu numai a Bucovinei, dar și a întregii românități. În anul 1929 ziarul londonez „Times”, apreciind activitatea științifică a teoreticianului Eusebiu Mandicevschi, menționa: „În Anglia, în domeniul muzicologiei nu există un nume similar”, iar ziarul austriac „Wiener Tageblatt” l-a numit pe Eusebie „Enciclopedie muzicală vie”.

Este important de menționăm că prima comemorare a marelui compozitor a avut loc la Cernăuți în anul 1937. Pe data de 13 Februarie 1933, la Cernăuți au avut loc două mari concerte, cari au avut loc în Tetrul Național din Cernăuți. Noi om vorbi de primul concer, unde a fost prezentat o piesă a lui Eusebie Mandicevschi *În amurg* (Morariu, 1935, p. 144-153.). Sub bagheta d-lui elevul său prof. Alexandru Zavulovici, și cu orchestra Regimentului 3 Graniceri, corul Armonia (aliat cu distinse elemente solistice: Octavia Lupu – Morariu, Elisa Manug – Tabacu, Natalia Chelner, Gh. Spânu și D. Straroșciu) a interpretat alături de câteva coruri mărunte piesele de anvergură L. Domide, *Îmșirate Mărgprite*, E. Caudella, *Pohod na Sibir* și S. Nicolescu, *Tropotita* iar ansamblul Elisa Manug – Tabacaru, Octavia Lupu – Morariu, Hedvig Halițchi, Dr. V. Weywara și președintele societății Armoniei, ne-a dat primul audiție Cernăuțeană a piesei lui Eusebie Mandicevschi.

Din punct de vedere al stilului componistic, Eusebie Mandicevschi a fost influențat de creația clasică și romantică deopotrivă, în ceea ce privește muzica corală, scrisă în majoritate pe versuri populare sau pe versuri ale poezilor români. Madrigalele compuse de el au o individualizare pregnantă a vocilor, o inventivitate melodică. A fost autor de muzică de teatru, putând menționa aici vodevilul *„Junețe și bătrânețe”*, dar și opereta pentru copii *„Un bal mascat în noaptea Sfântului Nicolae”*. Printre creațiile sale se numără muzica vocal-simfonică, de notorietate fiind cantatele dedicate soliștilor, corului și orchestrei. În domeniul muzicii corale, a semnat 12 liturghii, muzica vocală aducând în prim plan cântece populare românești culese de Alexandru Voevidca, armonizate pentru voce și pian, compuse în diferite tonalități și pentru diverse formații corale.

Compozitori renumiți, precum Piotr Ceaikovski, Anton Rubinstein, Franz Liszt, l-au apreciat pe Eusebie Mandicevschi, compozitor ce a contribuit la dezvoltarea artei muzicale din epoca sa, fiind punct de reper pentru generațiile viitoare de muzicieni români.

Opere alese, ediție îngrijită de Liviu Rusu cuprinde: *Aia-baia; Surioare; Cum te cheamă?; Doi la oi; Baba și fata; Baba și*

moșneagul; Nani, nani; Sfânta muncă, cor pentru voci egale, cu acompaniament de pian, versuri de Alexandru Vlahuță; Cântec de leagăn, cor pentru trei voci egale, cu acompaniament de pian, versuri de St. O. Iosif; Ruga; Pădurea doarme; Colinde; Valurile, vânturile, cor pentru două voci egale, cu acompaniament de pian, versuri de Mihai Eminescu; Revedere, cor pentru patru voci egale, cu acompaniament de pian, versuri de Mihai Eminescu; Noapte bună; Rugăciune; Cântul moldovenilor de tătari răniți; Plângi mireasă; Vin' fetițo, vin'; Frunză verde de măr dulce; Măi bădiță, măi; De-ar fi mândra; Foaie verde merișoru; Pe sub lună, pe sub stele; Sârbul și sârboaica; Vâlcule, vâlcuțule; Of, a mea fetiță; Ce mai avere, măi; Of și iarăși of; Doina orbului; Hora, cor mixt, versuri după Vasile Alecsandri; Răspunsurile mari; Pre tine te laudăm; Tatăl nostru; Aleluia; Axion; Lăudați pre Domnul; Heruvic; Să se umple gurile noastre; Lăcrămioare, cor mixt, versuri de Vasile Alecsandri; Cântec ostășesc, cor mixt, versuri de Vasile Alecsandri; El R'baa, cor mixt, versuri de Vasile Alecsandri).

Listă de lucrări: Muzică vocal-simfonică: *Die Gewalt der Harmonie* (1887), cantată pentru soliști, cor și orchestră; *Im Buchenland*, cantată pentru soliști, cor și orchestră.

Muzică de cameră, instrumentală și vocală: 30 de variațiuni pe o temă de Händel, pentru pian, op. 5 (1883); 10 variațiuni pe o temă de Händel, pentru pian, sol minor, op. 6 (1884); 28 de cântece populare vechi românești, prelucrate pentru pian, Viena, Ed. Deutsche Kunst und Musikzeitung; Două lieduri cu pian și instrumente cu coarde, op. 3 (1881); 18 lieduri românești, pentru voce și pian, op. 7 (1884), versuri de Vasile Alecsandri; 52 cântece populare românești (1922), culese de Alexandru Voevidca, armonizate pentru voce și pian; 80 cântece populare românești (1924), culese de Alexandru Voevidca, armonizate pentru voce și pian; 68 cântece populare românești (1924), culese de Alexandru Voevidca, armonizate pentru voce și pian.

Muzică corală: *Opt coruri bărbătești*, op. 4 (1882); *13 coruri mixte a cappella*, op. 8 (1885); *Liturghia nr.1*, în game vechi bisericesti, pentru cor mixt la 4-5 voci (1880); *Liturghia nr.2*, în fa major, pentru cor bărbătesc (1892); *Liturghia nr.3*, în fa major, pentru cor mixt (1894); *Cântări liturgice ușoare pentru voci bărbătești* destinate pentru bisericile rurale (1894); *Liturghia nr.4*, în re major, pentru cor mixt (1897); *Liturghia nr.5*, în mi bemol major, pentru cor bărbătesc la patru voci (1897); *Liturghia nr.6*, în si minor, pentru cor bărbătesc la trei voci (1897); *Liturghia nr.7*, în mi major, pentru cor

mixt la patru voci (1899); *Liturghia nr.8*, în fa minor, pentru corbărbătesc la patru voci; *Liturghia nr.9*, în mi minor, pentru două coruri, pe trei voci egale (1909); *Liturghia nr.10*, în si minor, pentru cor mixt la patru voci (1909); *Liturghia nr.11*, în la minor, pentru cor mixt la cinci voci (1909); *Liturghia nr.12*, în la bemol major, pentru trei voci egale, text grecesc (1913).

Gheorghe Mandicevschi s-a născut la 8 noiembrie 1870 în satul Molodia (astăzi raionul Hliboca, regiunea Cernăuți) și a murit la 23 martie 1907, în orașul Cernăuți. A fost compozitor, dirijor, profesor de muzică bisericească. Cel dintâi mediu artistic i l-a oferit casa părintească, unde, cu toate greutatele materiale ale numeroasei familii, se găsea și prilejul de a audia o muzică aleasă, căci fiicele și fiii părintelui Vasile Mandicevschi erau toți înzestrați cu un deosebit talent musical (Acatrini, 2016, p. 14.).

Terminând cursurile primare 1890 – 1895, urmează studiile secundare 1895 – 1899 unde aptitudinile sale muzicale remarcabile îi sunt apreciate de profesorul de muzică Isidor Vorobchieci care l-a încurajat și l-a îndrumat în mod deosebit. Înscriindu-se la Facultatea de Teologie din Cernăuți, se bucură de sfaturile aceluiasi profesor, obținând în anul 1895 o bursă de studii din partea Mitropoliei Bucovinei. Pleacă la Viena, un sub supravegherea fratelui său, Eusebie, Gheorghe Mandicevschi, a studiat la Universitatea de Muzică și Arte Clasice din Viena contrapunctul, armonia și compoziția.

În anul 1900 s-a întors în Bucovina unde a devenit profesor titular de muzică la Seminarul Clerical, la Școala de Cântăreți Bisericești și la Liceul Ortodox de Fete, Între anii 1900 – 1907 a fost dirijorul corului Societății „Armonia”(Acatrini, 2017, p. 52-65).

La 15 iulie 1904, cu prilejul comemorării a 400 de ani de la moartea marelui voievod Ștefan cel Mare, profesorul Gheorghe Mandicevschi a participat cu corul „Armonia” la serviciul divin de la Mănăstirea Putna, cu *Liturghia sa festivă în re-major*, compusă pentru cor mixt în 4-8 voci. La serbarea comemorativă care a urmat, Gheorghe Mandicevschi a dirijat, în entuziasmul Românimii adunată cu acel prilej, lucrarea Altarul Mănăstirii Putna de Ciprian Porumbescu și piesa corală Mănăstirea Putna de Isidor Vorobchievici.

Presa cernăuțeană „Apărarea Națională” în anul 1906 a publicat anunțurile în legătură cu primul jubileu de 25 de ani ai „Armoniei”, marcat la Cernăuți pe 25, 26 și 27 noiembrie. Despre aastă manifestare să vorbit mai sus.

De-a lungul timpului familia Mandicevschi a jucat un rol activ în activitatea societății „Armonia”. Împreună cu frații săi, Gheorghe Mandicevschi a format un adevărat cvartet de coarde, renumit în Cernăuții acelor ani. Majoritatea lucrărilor sale s-au răspândit prin interpretarea corului Societății „Armonia” și mai cu seamă de corul Societății „Academia Ortodoxă”, care a fost creată în anul 1889 de către Silvestru Morariu Andrievici pentru studenții de la Facultatea de Teologie, numită Societatea Literară a Studenților „Academia Ortodoxă” unde Gheorghe Mandicevschi a fost membru. În anul 1906, la 20 ianuarie, la Rădăuți a avut loc ședința Societății „Academia Ortodoxă”, la care a participat și Gheorghe Mandicevschi cu o prezentare a superbului cântec *Frumoase Floricele*. Pentru această societate, compozitorul Gheorghe Mandicevschi a scris și deviza „*Uniți să fim în cugete, uniți să fim în cântece, uniți în Dumnezeu*”. Printre acestea se numără un curs de contrapunct, în patru volume, scris în colaborare cu fratele său Eusebie, precum și studiul *Muzica la Evrei până la venirea Mântuitorului nostru Iisus Christos*, publicată în revista „Candela” din anul 1893 (p. 74-79, 140-146). Gh. Mandicevschi a compus muzica pentru piesele lui Vasile Alecsandri, *Piatra din casa*, pentru cvartetul de coarde. El a scris o serie de lucrări corale, vocale și pentru pian, precum și cântece bisericești, variațiuni pe tema unui cântec popular german; muzica corală: *Stele, cor bărbătesc; Nu mai plâng, pentru cor bărbătesc; răspunsuri religioase pentru cor bărbătesc; M-am pogorât din cer, pentru cor mixt în 6 voci; Cântările corale pentru Liturghia Sf. Ioan Chrisostom, pentru cor mixt; Imnurile Sf. Liturghii pentru cor bărbătesc; Oratoriu pentru Vinerea Mare, pentru cor bărbătesc; Axion la Botezul Domnului, pentru cor bărbătesc; Din Psalmul 8, pentru cor bărbătesc; Din Psalmii 64 și 65, pentru cor bărbătesc; din Psalmul 128, pentru cor mixt; din Psalmul 133, pentru cor mixt; din Psalmul 150, pentru cor bărbătesc, text slavon; Cântece funebreale, pentru cor mixt; Seara-i tristă, pentru cor bărbătesc; Valul lui Traian, pentru cor bărbătesc; Noapte bună, pentru cor bărbătesc; Liniștea, pentru cor bărbătesc; O seară, pentru cor bărbătesc; Visuri, pentru cor mixt; Cântecele captivului, pentru cor mixt; Viorica, pentru cor mixt; Cântec de mai, pentru cor mixt; Întrebarea, pentru cor mixt; Cântec de toamnă, pentru cor mixt; O, rămâi, pentru cor mixt; muzică vocală: *Veghind, tot plâng, voce și pian*, precum și studii de muzicologie și didactice.*

Cu toate că a avut o viață scurtă, Gheorghe Mandicevschi a adus o contribuție considerabilă la dezvoltarea artei muzicale românești. Lucrările lui desăvârșite vor dăinui peste ani

În toți anii de existență a societății „Armonia”, familia Mandicevschi a jucat un rol activ în activitatea ei. Împreună cu fratele său, Gheorghe Mandicevschi a format un adevărat cvartet de coarde, renumit în Cernăuții acelor ani.

Lista literaturii utilizate

- Acatrini, V. (2016). Gheorghe Mandicevschi - fiu al neamului românesc. *Libertatea Cuvântului*, 39(696), 6 octombrie, 14.
- Acatrini, V. (2017). Familia Mandicevschi în contextul vieții muzicale a Bucovinei. *Glasul Bucovinei*, 1, 52-65.
- Acatrini, V. (2018). Compozitorul Eusebie Mandicevschi – pagini românești ale activității sale. *Glasul Bucovinei*, 4, 52-58.
- Criță, A. (1932). Cronică. Corul Mitropolitan, sau mai bine zis: Alex Zavulovici. *Făt - Frumos*, 1-2(VII), 286-296.
- Ionică, T. (1994). Comuna Voloca-pe-Derelui și societățile ei culturale de odinioară. *Țara Fagilor*, III, 26-31.
- Jubileul „Armoniei”. (1906). *Apărarea Națională*, 13(I), 18 noiembrie, 3.
- Jubileul „Armoniei”. (1906). *Apărarea Națională*, 18(I), 6 decembrie, 2-3.
- Morariu, L. (1931). Cronică. Alexandru Voevidca. *Făt - Frumos*, 1(VI), 126.
- Morariu, L. (1935). Societatea “Armonia” (Cernăuți) într'al 52 – lea an : 1932 – 1933. *Făt - Frumos*, 4(X), 144-153.
- Nichirsa, M. (1996). Eusebie Mandicevschi în lumea unor documente noi. *Țara Fagilor. Cernăuți: Târgu-Mures*, 4, 246-249.
- Satco, E. (1991). *Arta în Bucovina* (Vol. II, p. 117). Biblioteca Județeană „I.G.Sbiera”. Suceava.
- Tcaciuc-Albu, N. (1933). *Viața și Opera lui Tudor Flondor*. Cernăuți: Editura „Glasul Bucovinei”.

Володимир Акатріні

ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВСЕВІЯ ТА ГЕОРГІЯ МАНДИЧЕВСЬКИХ НА СТАНОВЛЕННЯ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ І КУЛЬТУРИ БУКОВИНИ

З-поміж когорти буковинських просвітників особлива роль належить представникам родини Мандичевських, що сприяли активізації культурно-освітнього руху Буковини, визначали аксіокультурні засади розвитку регіону у другій половині XIX – у першій половині XX ст. На основі архівних джерел, періодичних видань схарактеризовано основні вектори діяльності Євсевія та Георгія Мандичевських у контексті розвитку музичної культури й освіти Буковини. Акцентовано увагу на внескові Мандичевських у розвиток церковної музики та хорового мистецтва. Автором простудійовано значну джерельну базу, що засвідчило недостатність інформації про культурно-музичну діяльність представників відомої на Буковині та в Румунії родини. Водночас Мандичевських знають в Європі й шанують їхні здобутки, однак в Україні недостатньо звертають увагу на маловідомих членів родини Мандичевських, хоча їхній культурний внесок становить неоціненне надбання музичної культури й освіти.

Подано факти про перебування та творче життя Євсевія Мандичевського у Відні (Австрія). Аналіз маловідомих джерел дозволив з'ясувати, що музичні праці Євсевія були широко відомі на Буковині: церковні, аматорські хори виконували композиції Євсевія Мандичевського різними мовами (українською, румунською,

німецькою) саме на теренах Буковинського краю. Відзначено факти близької дружби Євсевія з відомим австрійським композитором Йоганнесом Брамсом, що заслуговує на окремих аспект дослідження та викладу в наукових матеріалах. Виявлено, що Євсевій став спадкоємцем мистецького скарбу Йоганнеса Брамса.

За результатами опрацювання матеріалів періодики другої половини XIX ст. було встановлено хронологічну послідовність творчого розвитку та популяризації музики родини Мандичевських. Варто відзначити, що Євсевій та Георгій щільно співпрацювали з румунськими культурними товариствами: *Armonia – Гармонія*, *Academia Orodohă – Православна академія* та ін.

Серед досліджуваних матеріалів встановлено факти впливу творчості Георгія Мандичевського на розвиток музичної культури й освіти Буковини: він був знаним диригентом хору музичного культурного товариства *Armonia – Гармонія*. Поряд із румунськими та українськими товариствами на Буковині своєю активною діяльністю відрізнялися й вірменські, німецькі, єврейські культурні товариства. З ними Георгій Мандичевський також співпрацював. Спадок Георгія складає значна кількість талановитих музичних творів, незважаючи на те, що у віці 37 років митець пішов з життя. Доведено, що об'єктивне висвітлення внеску сім'ї Мандичевських у розвиток освіти, культурного та музичного життя буковинського краю сприятиме висвітленню конструктивних освітніх ідей її найвідоміших представників, а також досягнень музичної освіти краю.

Ключові слова: родина Мандичевських; Буковина; музична культура; музична освіта; церковна музика; хорове мистецтво.

Volodymyr Akatrani

THE INFLUENCE OF THE BUSINESS OF EUSEBIUS AND GEORGI MANDICHEVSKY FOR THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION AND CULTURE OF BUKOVYNA

Among the crowd of the Bukovinian educators a special role belongs to the representatives of the Mandichevsky family, which contributed to the revitalization of the cultural and educational movement of Bukovina, determined the axiological and cultural principles of the region's development in the second half of the nineteenth century – in the first half of the twentieth century. Based on archival sources, periodicals, the main vectors of the work of Eusebius and Georgi Mandichevsky in the context of the development of musical culture and education of Bukovina are described. The focus is on Mandichevsky's contribution to the development of church music and choral art. The author produced a significant source base, which revealed a lack of information about the cultural and musical activities of representatives of the family known in Bukovina and in Romania. At the same time, Mandichevsky knows in Europe and honors their achievements, but Ukraine does not pay enough attention to the little-known members of the Mandichevsky family, although their cultural contribution is an invaluable gains of musical culture and education.

The facts about the stay and creative life of Eusebius Mandichevsky in Vienna (Austria) are presented. The analysis of little-known sources made it possible to find out that Eusebius's musical works were widely known in Bukovina: church, amateur choirs performed compositions by Eusebius Mandichevsky in different languages (Ukrainian, Romanian, German) exactly in the Bukovynian territory. The facts of the close friendship of Eusebius with the famous Austrian composer Johannes Brahms are noted, which deserves a separate aspect of research and presentation in scientific materials. It was discovered that Eusebius became the successor to the Johannes Brahms art treasure.

*As a result of working out of materials of the periodicals of the second half of the XIX century. The chronological sequence of creative development and popularization of the music of the Mandichevsky family was established. It should be noted that Eusebius and George collaborated closely with Romanian cultural societies: *Armonia – Harmony*, *Academia Orodohă – Orthodox Academy* and others.*

Among the materials studied, the facts of the influence of Georgy Mandichevsky's creativity on the development of musical culture and education of Bukovina were established: he was a well-known conductor of the choir of the musical cultural association Armonia – Harmony. Along with Romanian and Ukrainian societies in Bukovina, Armenian, German, Jewish cultural societies also differed in their active activities. He also collaborated with them. Georges's legacy makes up a large number of talented musical compositions, despite the fact that at the age of 37, the artist died. It is proved that the objective coverage of the contribution of the Mandichevsky family to the development of education, cultural and musical life of the Bukovyna region will help to highlight the constructive ideas of its most famous representatives in the educational sphere, the achievements of the musical education of the region.

Keywords: *Mandichevsky family; Bukovina; musical culture; musical education; church music; choral art.*

Одержано 30.11.2018 р.

УДК 378.011.3-051:78

Вікторія Ірклієнко, м. Полтава

ORCID: 0000-0001-5731-3751

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171644

Наталія Дем'янюк, м. Полтава

ORCID: 0000-0001-8292-6461

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТТЯХ З ОСНОВНОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТУ

У статті розкрито проблему інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, яка здійснюється в сучасних закладах вищої освіти на засадах компетентнісного підходу. Розкрито значення, зміст, мету курсу «Основний музичний інструмент»; визначено індивідуальну форму проведення практичного заняття як основну, представлено його структуру. Наголошується на індивідуальному та диференційованому підходах до організації та проведення аудиторної й самостійної роботи студентів, що передбачає врахування їхньої базової музичної підготовки, добір відповідного програмового матеріалу, вибір методів і прийомів формування загальних і фахових компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: *основний музичний інструмент; індивідуальні заняття; структура індивідуального заняття; загальні та фахові компетентності; самостійна робота.*

© В. Ірклієнко, Н. Дем'янюк, 2019

Постановка проблеми. Ефективне вирішення завдань освіти та виховання визначається професійною майстерністю вчителя, викладача, його ерудованістю, культурою, умінням спілкуватися з учнями та студентами. Осмислення актуальних тенденцій розвитку музичної педагогіки, прагнення до інтеграції знань у рамках кожної навчальної дисципліни потребує оновлення змісту, форм і методів роботи. У процесі підготовки висококваліфікованого викладача музичних дисциплін і вчителя музичного мистецтва для закладів освіти на другому освітньому рівні (магістр) важливим є курс «Основний музичний інструмент», спрямований на формування загальних і фахових компетентностей, розвиток творчої індивідуальності. Основною формою навчання студентів гри на музичному інструменті є індивідуальне музичне заняття. «Живе» звучання музичного інструменту в ході проведення профільних дисциплін у закладі вищої освіти є важливим чинником, що сприяє успішній художній комунікації, зацікавленості студентів у музичній і професійній діяльності, формує їх музичний смак. Без «живого» звучання музичних творів у виконанні вчителя урок музичного мистецтва є неповноцінним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема формування їхньої виконавської майстерності були предметом наукових досліджень А. Болгарського, Т. Завадської, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, М. Фейгіна, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. Сучасними науковцями розроблено концептуальні положення щодо фахової підготовки студентів у інструментальному класі (Л. Арчажнікова, Б. Брилін, О. Олексюк, Г. Ципін та ін.); упроваджені в практику окремі методики формування в майбутніх учителів музики інструментальних навичок (О. Бурська, Л. Гончаренко, Л. Гусейнова, Е. Економова, Є. Куришев, В. Лапченко, М. Назаренко, Г. Ніколаї, А. Омельченко, Г. Саїк, В. Федоришин, О. Щербініна); розкрито сутність всебічної підготовки фахівця через виконавську підготовку (Л. Ісаєва, Т. Корольова, І. Могилевська, В. Муцмахер, І. Терebaєва). Суттєвим внеском у теорію музичного виконавства стали праці Г. Нейгауза, М. Давидова, Г. Когана. Незважаючи на числені

дослідження, проблеми формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва й на сьогодні залишаються актуальними.

Мета статті – проаналізувати зміст курсу «Основний музичний інструмент», визначити його мету, завдання та форми, а також методи інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах компетентнісного, індивідуального та диференційованого підходів.

Викладення основного матеріалу. Інструментально-виконавська професійна підготовка майбутніх викладачів музичних дисциплін, учителів музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво», яка здійснюється в магістратурі, передбачає формування вміння вчителя професійно виконувати музичні твори в навчальній і позанавчальній діяльності. Художнє виконання педагогом творів на музичному інструменті розвиває сенсорно-перцептивну систему учнів, їх інтелект, музичні й творчі здібності, мобілізує увагу, орієнтує на формування стійкої системи цінностей, установлює контакт і доброзичливі міжособистісні відносини. У ході проведення уроку музичного мистецтва учні залучаються до різних видів музичної діяльності, зокрема вокально-хорової роботи, слухання музики, гри на дитячих музичних інструментах, пластичного інтонування тощо. Живе звучання інструменту у виконанні педагога підсилює вплив музичного мистецтва на формування особистості, мотивує бажання й протребу в систематичній роботі в класі основного музичного інструменту.

У процесі індивідуальної інструментальної підготовки магістранта формуються загальні та фахові компетентності, які висвітлюються в освітньо-професійній програмі підготовки фахівця зі спеціальності 014 «Середня освіта» предметної спеціальності 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)», яка розробляється групою забезпечення, куди входять провідні викладачі випускової кафедри закладу вищої освіти і затверджується вченою радою. У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка кафедрою музики така освітньо-професійна програма розроблена (Сулаєва, Ірклієнко, Дем'янюк, 2018). Вона є нормативним документом, на

основі якого визначено зміст дисципліни «Основний музичний інструмент», сформульовані загальні та фахові компетентності, визначені програмні результати навчання. Ця дисципліна є обов'язковою і відноситься до циклу професійної підготовки.

Предметом вивчення навчальної дисципліни «Основний музичний інструмент» для студентів другого освітнього рівня (магістрант) є музичний (інструментальний) репертуар для викладання музичного мистецтва, організації навчальної та позанавчальної музично-виховної роботи в різних установах освіти та культури (Ірклієнко, 2018).

Метою курсу «Основний музичний інструмент» для магістрантів є формування готовності майбутнього викладача музичних дисциплін, вчителя музичного мистецтва до здійснення процесу музичного виховання особистості засобами вільного володіння музичним інструментом.

Розкриємо завдання основного музичного інструменту підготовки магістрантів, який полягає у:

- розширенні музично-естетичного кругозору магістрантів шляхом ознайомлення з кращими зразками вітчизняної та зарубіжної інструментальної (фортепіанної, баянної) культури;
- вивченні та накопиченні музичного (інструментального) репертуару для викладання музичного мистецтва, організації навчальної та позакласної музично-виховної роботи в різних установах освіти та культури;
- ознайомленні з основними принципами, правилами і прийомами формування музичного репертуару;
- удосконаленні теоретичних знань, практичних умінь і навичок гри на інструменті;
- опануванні методики самостійної роботи над художнім образом;
- розвиткові готовності до публічних виступів (технічний і психологічний аспекти) (Ірклієнко, 2018).

Зрозуміло, що при вивченні та виконанні інструментальних творів (фортепіано, баян, акордеон) необхідно враховувати підготовку студентів, яку вони отримали, вивчаючи такі дисципліни, як: «Теорія музики», «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Музична психологія», «Теорія та

методика викладання музичного мистецтва», «Методика викладання музичного мистецтва у вищій школі», «Методика викладання мистецтва», «Інноваційні технології навчання мистецтва», «Менеджмент художньо-творчої діяльності в мистецьких колективах», «Теорія і методика мистецької освіти», «Сучасні концепції музичної освіти і виховання» тощо.

Викладач і студент мають чітко усвідомлювати, які загальні та фахові компетентності формуються в ході вивчення цього курсу. Саме на їх формування має спрямовуватися зміст предмета, досягнення мети, добір відповідних методів, прийомів, організаційних форм навчання за умов урахування дидактичних і мистецько-педагогічних принципів.

У вищеназваній освітньо-професійній програмі підготовки фахівців визначено загальні та фахові компетентності, назовемо їх:

I. Загальні компетентності: утверджувати гуманістичні ідеали, демократичні цінності і традиції України; володіти гнучким мисленням, який дає можливість зрозуміти й розв'язати проблеми та завдання професійної діяльності; володіти практичними способами пошуку, аналізу та обробки наукової і професійної інформації з використанням сучасних ІКТ, формувати ресурсно-інформаційні бази для здійснення практичної роботи в різних сферах професійної діяльності; здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичного світогляду й розуміння сутності педагогічних явищ і процесів; критично аналізувати, оцінювати сучасні педагогічні й мистецькі явища, генерувати нові ідеї під час вирішення практичних завдань, інноваційних і комплексних проблем; працювати в команді, вибудовуючи міжособистісну взаємодію відповідно до моральних, духовних, етичних і правових норм; через самопізнання формувати власний стиль науково-педагогічної та художньо-творчої діяльності, здатність до самовдосконалення та самовиховання; використовувати в професійній діяльності українську та іноземну мови в усній і письмовій формах.

II. Фахові компетентності: здійснювати музично-педагогічну діяльність на основі знань про психологічні особливості педагогічної взаємодії в різновіковому середовищі, розуміти

основи теорії та практики музичної освіти в навчально-виховному процесі в закладах освіти і культури; бути здатним до реалізації провідних положень методики навчання музичного мистецтва в закладах вищої і середньої освіти та культури; здійснювати методичний супровід освітньої діяльності в міжнародних організаціях, які опікуються проблемами мистецької освіти та культури, наукових установах; упроваджувати передовий педагогічний досвід та різні форми методичної роботи; володіти науково-теоретичними основами визначення змісту мистецької освіти, планування, організації, контролю, діагностування та прогнозування процесу навчання мистецтва; здійснювати мистецьку та культурно-просвітницьку діяльність; реалізовувати й обґрунтовувати педагогічно-виконавський задум та інтерпретацію музичного твору згідно з художнім напрямом, стилем, жанром, специфікою різних епох.

Основним видом навчального (аудиторного) заняття з основного музичного інструменту є індивідуальне практичне заняття з кожним студентом, де відбувається процес формування та вдосконалення вмінь і навичок володіння музичним інструментом, їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідно до сформульованих завдань. Індивідуальне практичне заняття створює педагогу необхідні умови для уважного, всебічного вивчення та врахування індивідуальних можливостей студента.

Структура індивідуального практичного заняття з основного музичного інструмента в закладі вищої освіти передбачає роботу над технічними вправами, гаммами, етюдами; вивчення поліфонічних творів; роботу над творами великої форми; вивчення різнохарактерних п'єс. Структуру заняття визначають види музичної діяльності, які не обмежуються тільки володінням інструментом. Педагог має сприяти загальному зростанню магістранта, розвитку його музично-творчих і виконавських здібностей, сприймання, самостійної оцінки та інтерпретації музичних творів. Із цією метою застосовуються різні види музичної діяльності, зокрема у класі фортепіано:

- формування технічних навичок на матеріалі вправ, етюдів;
- вивчення фортепіанних творів різних жанрів, форм і

стилів для ознайомлення та публічного виконання;

- гра по слуху, транспонування і творча імпровізація;
- читання з аркуша та гра в ансамблі;
- самостійне розучування музичних творів;
- розвиток свідомого сприйняття музичних творів на основі

виконавського досвіду та теоретичних знань магістранта.

Важливим аспектом професійної підготовки є самостійна робота, яка має на меті засвоєння магістрантом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять і здійснюється в навчальних кабінетах, бібліотеці, комп'ютерних класах, кабінетах звукозапису, а також у домашніх умовах. При доборі музичного матеріалу для самостійного опрацювання доцільно враховувати рівень попередньої підготовки магістранта (базова підготовка в дитячій музичній школі, училищі культури, музичному училищі або вищому навчальному закладі). З огляду на вищезазначене при виборі творів для самостійної роботи варто зважати на: ґрунтовне й системне вивчення особистісних професійно значущих здібностей і якостей магістранта; розвиток, корекцію та оптимістичне прогнозування цих якостей у цілісній професійній підготовці майбутнього фахівця з музики; відповідність навчального матеріалу індивідуальним здібностям магістрантів, рівню їх загальномузичного та технічного розвитку; різноманітність репертуару за змістом, стилем, жанром, формою, фактурою.

Приділяючи увагу вихованню магістрантів на класичних музичних зразках, доцільним є включення до програми творів сучасної музики зі складною музичною мовою, що дає можливість розширити музичну ерудицію майбутніх викладачів музичних дисциплін.

Однією з важливих завдань курсу «Основний музичний інструмент» є розширення музично-естетичного кругозору магістрантів. З огляду на це доцільно включати цілісний аналіз музичних творів з метою розкриття музично-образного змісту твору в єдності з його формою. Як результат такої роботи можуть стати виступи-презентації.

Для виконання вищезазначених видів музичної діяльності використовується рекомендована нотна література, яка міститься

у навчальній програмі з курсу «Основний музичний інструмент» (Ірклієнко, 2018). Для з'ясування окремих методичних прийомів виконання, підходів до добору технічних вправ, визначення й усвідомлення специфіки жанру, стилю музичного твору, аналізу елементів музичної мови з метою реалізації емоційно-образного змісту може використовуватися рекомендована в програмі методична література з питань інструментального виконавства.

Програма магістранта з основного музичного інструмента укладається викладачем з урахуванням його індивідуальних особливостей та рівня володіння інструментом. Але в деяких випадках до програми можуть включатися твори певних напрямів і стилів за бажанням студента, а також із досвіду його практичної роботи. Рекомендована нотна література, яка міститься в програмі, є досить об'ємною (репертуарні збірники, хрестоматії, авторські нотні видання, записи фортепіанних творів, література з історії та методики виконавського мистецтва та ін.), що уможлиблює реалізацію всіх вимог до вибору не лише індивідуальної програми, але й індивідуальної траєкторії виконавсько-інструментального розвитку майбутнього фахівця-музиканта.

Висновки. Отже, сучасна теорія та методика музичної освіти розглядає формування виконавської майстерності як невід'ємну складову фахової підготовки майбутнього викладача музичних дисциплін та вчителя музичного мистецтва. Організація процесу викладання курсу «Основний музичний інструмент» має значний потенціал індивідуалізації професійної підготовки сучасних педагогів-музикантів, формує їх загальні та фахові компетентності, потребує диференційованого та індивідуального підходів до їхньої інструментальної підготовки.

Список використаної літератури

- Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів*. (2012). Зб. мат. Всеукр. наук. конф. «Виконавська майстерність музикантів-інструменталістів: історія, теорія та методи формування» (Київ, 18–20 квітня 2012). Київ: Вид. центр КНУКіМ.
- Ірклієнко, В. С. (2018). *Основний музичний інструмент*: навч. програма навч. дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня магістр за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
- Нейгауз, Г. (1988). *Об искусстве фортепианной игры*: Записки педагога Г. Нейгауз (5-е изд.). Москва: Музыка.

- Ониськів, Г. (2012). *Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ.
- Сулаєва, Н. В., Ірклієнко, В. С., & Дем'янюк, Н. Ю. (2018). *Середня освіта (Музичне мистецтво): освітньо-професійна програма*. Взято з [//drive.google.com/file/d/1O9MS5cEK3teai3K5YR2Irmq2YVnpCSxx/view](https://drive.google.com/file/d/1O9MS5cEK3teai3K5YR2Irmq2YVnpCSxx/view)

Viktoriia Irkliienko, Nataliia Dem'yanko

FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART TRAINING DURING INDIVIDUAL CLASSES IN MAJOR MUSICAL INSTRUMENT

The article highlights the importance of instrumental and performing training for future teachers of musical subjects and teachers of music art, which implies the teacher's ability to perform "live" music professionally in the process of teaching and during extracurricular activities. Nowadays, higher education pedagogical institutions carry out the training, forming general and professional competencies while teaching course "Major Musical Instrument". The authors have revealed the meaning, content, and purpose of the course "Major Musical Instrument". Interdisciplinary connections are highlighted, and an individual form of the practical training is determined as the main one. The structure of the class, which includes work on technical exercises, gamma, etudes, the study of polyphony, works of great form, multi-character plays, etc., is represented in the article.

An important aspect of instrumental and performing training of future specialists is an individual and differentiated approach to the organization and conduct of students' classroom learning and independent work. It involves taking into account their musical preparation for entry into higher education institution, appropriate selection of program material, methods and techniques.

Keywords: *major musical instrument; individual classes; structure of individual classes; general and professional competences; independent work.*

References

- Irkliienko, V. S. (2018). *Osnovnyi muzychnyi instrument [Major Musical Instrument]: navch. prohrama navch. dystsypliny pidhotovky zdobuvachiv osvitnoho stupenia mahistr za spetsialnistiu 014 Srednia osvita (Muzychne mystetstvo)*. Poltava: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University [in Ukrainian].
- Neigauz, G. (1988). *Ob iskusstve fortepiannoi igry [About the art of piano playing]: Zapiski pedagoga G. Neigauz (5-e izd.)*. Moscow: Muzyka [in Russian].
- Onyskiv, H. (2012). *Metodyka formuvannia vykonavskykh navychok maibutnikh uchyteliv muzyky v protsesi instrumentalnoi pidhotovky [Method of formation of executive skills of future music teachers at the process of instrumental training]*. (Extended abstract of PhD dissertation), National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv [in Ukrainian].
- Sulaieva, N. V., Irkliienko, V. S., & Dem'yanko, N. Yu. (2018). *Srednia osvita (Muzychne mystetstvo) [Secondary education (Music art)]: osvitno-profesiina prohrama*. Retrieved from [//drive.google.com/file/d/1O9MS5cEK3teai3K5YR2Irmq2YVnpCSxx/view](https://drive.google.com/file/d/1O9MS5cEK3teai3K5YR2Irmq2YVnpCSxx/view) [in Ukrainian].
- Vykonavska maisternist muzykantiv-instrumentalistiv [Performing skill of instrumental musicians]*. (2012). Zb. mat. Vseukr. nauk. konf. "Vykonavska maisternist muzykantiv-instrumentalistiv: istoriia, teoriia ta metody formuvannia" (Kyiv, 18–20 kvitnia 2012). Kyiv: Vyd. tsentr KNUKiM [in Ukrainian].

Одержано 10.03.2019 р.

РОЛЬ ВЕЧІРНІХ РИСУВАЛЬНИХ І КРЕСЛЯРСЬКИХ КЛАСІВ ПРИ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОМУ ЗЕМСЬКОМУ РЕАЛЬНОМУ УЧИЛИЩІ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МИТЦІВ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглядається вплив Вечірніх рисувальних класів при Єлисаветградському земському реальному училищі на становлення і розвиток майбутніх митців. Більшість із них стали відомими художниками як в Україні, так і за її межами. Однак в офіційних біографіях елисаветградський період навчання і творчості згадується побіжно або ж і зовсім відсутній. На основі архівних матеріалів (річних звітів, що були складені викладачами художніх дисциплін) встановлено імена учнів, які відвідували класи. За допомогою писемних нарративних джерел простежується їхній творчий шлях.

Ключові слова: мистецтво; художня освіта; Єлисаветград; учні; Вечірні рисувальні і креслярські класи.

Постановка проблеми. Звернення до мистецько-педагогічної спадщини ХІХ століття Єлисаветградщини актуальне в контексті розвитку соціально-економічних процесів, що нині відбуваються в Україні та разом із цим є важливим для підвищення професійного рівня підготовки спеціалістів у галузі мистецької та дизайнерської освіти. Отже, вагомого значення набуває потреба у вивченні й аналізі творчої діяльності як педагогів-художників Єлисаветграда (нині – м. Кропивницький), так і їхніх учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До теми впливу художньо-промислової освіти на становлення майбутніх митців зверталися Л. Оршанський (2016), Л. Синишин (2018), Р. Шмагало (2015). Про специфіку регіонального розвитку художньої освіти писали Л. Русакова (2014), Н. Слюсаренко (2009), О. Філоненко (2017) та ін. Проте все ще залишається чимало білих плям в біографічних даних багатьох осіб, ідентифікації їхніх творів, що іноді позбавляє можливості вірної інтерпретації регіонального художньо-педагогічного процесу загалом.

Мета статті – визначити роль Вечірніх рисувальних і креслярських класів у художньо-освітньому процесі Єлисаветграда в кінці XIX – на початку XX століття. Ввести до наукового обігу імена вихованців класів і їхні творчі біографії.

Виклад основного матеріалу. У Вечірніх рисувальних і креслярських класах Єлисаветграда отримали свій перший мистецький досвід молоді творчі особистості, які в майбутньому стали відомими митцями на європейському і світовому рівнях. Безумовно, визначальну роль у цьому процесі відіграв висока кваліфікація викладачів класів і сформована ними система навчання. Переважна більшість педагогів, які викладали у класах, були випускниками Петербурзької академії мистецтв та інших профільних мистецьких навчальних закладів.

Випускників Вечірніх рисувальних і креслярських класів можна умовно поділити на три групи: 1) учні, які отримали художню освіту для загального розвитку; 2) ті, хто опанували практичні навички, але так і не стали професійними художниками; 3) учні, для яких класи були першою сходинкою до професійного мистецтва, продовження навчання, які згодом стали знаними митцями. Серед них були живописці (К. Адамська, П. Ганський, С. Дудін, О. Осьмьоркін, А. Нюренберг, П. Покаржевський), архітектори (О. Вейзен, Є. Гружевський, П. Федоровський), іконописці (Г. Бострем, П. Запорожченко) та ін. Однак в офіційних біографіях єлисаветградський період їхнього життя часто не згадується, а подана інформація хибує на помилки й неточності.

За 37-річний період діяльності Вечірніх рисувальних і креслярських класів їх закінчило понад дві тисячі учнів. На сьогодні встановлено близько ста імен осіб, котрі їх відвідували. Нині повне встановлення всіх вихованців класів є досить проблематичним, оскільки переважна більшість документів того часу не збереглась.

Із звіту 1882/1883 про діяльність Вечірніх рисувальних і креслярських класів відомо, що черговими репетиторами були призначені учні О. Вейзен, П. Федоровський, О. Харченко, П. Ганський (Отчет о состоянии Елисаветградского Земского Реального училища с. 42). Цих учнів П. Крестonosцев готував на додаткових уроках. У щоденній роботі вони допомагали педагогу проводити практичні заняття і спостерігати за роботою слухачів

класів, а за потреби вказували на помилки й допомагали їх виправляти. Напевно, саме це й було однією з найважливіших передумов того, що багато випускників рисувальних класів після отримання вищої спеціальної освіти стали викладачами. Ґрунтовна підготовка багатьох учнів засновника класів – П. Крестоносцева давала їм змогу відразу вступати не тільки до найвідомішого мистецького навчального закладу – Академії мистецтв у Петербурзі, а також до інших мистецьких закладів як Російської імперії, так і Європи.

Про високий рівень викладання художніх дисциплін у Вечірніх рисувальних і креслярських класах свідчить і той факт, що вже через три роки після їх заснування в 1883 р. у звіті училища відзначено, що п'ятеро випускників класів вступили до Петербурзької академії мистецтв. За весь час існування класів таких академістів було понад двадцять.

Кілька десятків випускників класів вступили до різних училищ мистецько-архітектурного, декоративно-прикладного та ремісничого профілів. У педагогічних звітах училища зазначені прізвища багатьох із них. Так, (?) Мартинович вступив до Московського училища технічного малювання, (?) Ободовська – до училища прикладних народних мистецтв барона О. Штіґліца; Я. Паученко став учнем архітектурного відділення Московського училища живопису, архітектури та скульптури (Отчет о состоянии Елисаветградского Земского Реального училища, с. 42).

Специфіка навчання у Вечірніх рисувальних класах мала певні особливості. Вже в перші роки існування рисувальних класів П. Крестоносцев заснував особливий грошовий фонд, який надавав матеріальну допомогу найталановитішим учням із бідних сімей. Завдяки цьому кілька таких учнів продовжили навчання в Академії мистецтв у Петербурзі. Для започаткування цього фонду художник вніс власні 70 руб. у касу училища. Так, один із випускників Вечірніх рисувальних і креслярських класів – Олексій Харченко, навчаючись на живописному відділенні Академії мистецтв, у жовтні 1883 р. надіслав до Правління Єлисаветградського земського реального училища лист із проханням видати йому одноразову матеріальну допомогу, оскільки зовсім не мав коштів на проживання (Переписка с Министерством просвещения по запросам о учащих..., с. 45). Адміністрація училища, очевидно, позитивно відреагувала на

прохання О. Харченка, оскільки через рік у Правління училища надійшов лист із Петербурзької академії мистецтв, у якому на запит дирекції училища про колишніх учнів Єлисаветградського земського реального училища зазначалося, що академіст Харченко навчався на відділенні живопису і що він у 1883/4 р. для переходу з першого на другий курс академії по науках іспиту не складав, а вже у квітні 1884 р. перейшов із головного у фігурний клас (Переписка с Министерством просвещения по запросам о учащихся..., с. 164-165). У цьому ж листі йшлося про ще одного випускника Вечірніх класів – Олександра Вейзена, який одразу зміг вступити до Петербурзької академії мистецтв.

У вищеназваному листі з Академії мистецтв до дирекції Єлисаветградського земського реального училища повідомлялося, що О. Вейзен, навчаючись на архітектурному відділенні, за архітектурний проект був удостоєний подяки від Ради академії. Відомо, що після закінчення Академії мистецтв він переїхав до Севастополя, де працював на посаді головного міського архітектора, проектуючи громадські комплекси та приватні будівлі (Сокол, 2006, с. 263, 268, 270-271, 273).

У Севастополі О. Вейзен у 1892 р. відкрив школу технічного малювання і через рік об'єднав її з рисувальною школою художника А. Карнеєва, який незадовго до цього помер. В організаційній, методичній і практичній роботі О. Вейзен багато в чому орієнтувався на діяльність Єлисаветградських Вечірніх рисувальних і креслярських класів. Так, у листах до адміністрації Академії мистецтв, він, посилаючись на досвід своїх попередників П. Крестоносцева і А. Карнеєва, обґрунтував практичну необхідність надання заняттям у школі чітко визначеної ремісничо-професійної спрямованості, що в свою чергу допомогло б їх учням ефективно використати набуті знання на практиці (Молева & Белютин, 1967, с. 153).

Одним із талановитих учнів П. Крестоносцева у Вечірніх рисувальних і креслярських класах був Яків Паученко. Після отримання свідоцтва про закінчення рисувальних класів він у 1883 р. вступив до Московського училища живопису, скульптури і архітектури, де за один із архітектурних проектів був нагороджений срібною медаллю і закінчив училище із званням некласного художника архітектури (Личное дело Паученко Якова Васильевича 20 августа 1885 – 11 марта 1896, с. 2).

Усі роки свого творчого життя Я. Паученко провів у Єлисаветграді, де працював архітектором. У тогочасній пресі відзначали, що за його проектами «у місті побудовано перші зразки художньої архітектури, які на той час ще не зустрічались у провінції» (Некролог Я. В. Паученка, 1910, с. 4). Своєрідною візитною карткою архітектора став його власний будинок. На початку ХХ ст. цей будинок був одним із місць, де протікало культурне життя міста: тут періодично відбувались музичні вечори і театральні прем'єри, на яких були присутні елисаветградці та гості міста. У такій атмосфері виховувався і племінник Я. Паученка, учень Вечірніх рисувальних класів, а у майбутньому відомий художник-педагог, професор живопису Олександр Осмьоркін. Нині цей будинок – приміщення міського художньо-меморіального музею О. Осмьоркіна.

Окрім архітектурної діяльності, Я. Паученко керував успадкованою від батька художньо-іконописною, іконостасною та художньо-позолотною майстернею, заснованою 1861 р., яка мала ще й відділення навчання іконопису. Майстерня на той час була досить затребуваною не тільки в місті та навколишніх селах, але й у прилеглих регіонах. Є відомості, що навіть Архипу Куїнджі один із священників рекомендував поїхати вчитись іконописній справі в Єлисаветград до «хорошого іконописця» (Шутов, 1977, с. 94). Ця майстерня з навчальним відділенням була заснована відповідно до потреб часу, оскільки регіон розбудовувався, з'являлися нові церкви, які необхідно було розписувати та робити для них іконостаси.

У різні часи в майстерні працювало від 11 до 18 робітників. Художники виконували образи для іконостасів із живописними, золоченими і чеканними фонами; оновлювали старі ікони; прикрашали церкви священно-історичним живописом і орнаментами. Всі художні роботи, які проводились у майстерні, виконувались відповідно до канонів Православної церкви і під особистим наглядом Я. Паученка. Саме тут писалися ікони для Успенського собору Єлисаветграда (знищений у роки радянської влади) та Вознесенського собору міста Бобринця. Майстри-ремісники майстерні створювали кіоти, різноманітні футляри, рами для ікон та іконостасів – останні вирізьблювалися з дерева та золотилися за проектами Я. Паученка. Крім того, тут розроблялись проекти для будівництва нових церков і реконст-

рукції старих. Ця справа була досить розвинутою і прибутковою, оскільки сам Я. Паученко зазначав, що «через велику кількість замовлень він мав можливість виготовляти їх за досить низькими цінами, через що не мав конкурентів. Крім того, для сільських товариств за виконані замовлення він дозволяв оплату частинами платежів, якщо в тих не вистачало коштів. Водночас виконавець гарантував, що всі замовлення він виконує якісно, добросовісно і відповідно до всіх вимог замовників» (Гольденберг, 1887, с. 120).

Після смерті Я. Паученка в Єлисаветградській газеті був надрукований некролог, де зазначалось, що «...він був невтомним працівником, а цілий ряд побудованих ним будинків стали яскравим свідченням, що він був талановитим художником-архітектором. ... Навіть будучи вже розбитим паралічем, він, із зусиллями пересуваючись по лісах, в останній вечір ще креслив деталі незакінченого будинку Харлаба. Помер Я. В. у розквіті творчих сил у віці 45 років» (Некролог Я. В. Паученка, 1910, с. 4). Саме завдяки творчій, самовідданій праці архітектора Я. Паученка і сьогодні побудовані ним будівлі створюють своєрідний архітектурний образ міста Кропивницького.

Висновки. Таким чином, у кінці ХІХ – на початку ХХ ст. Єлисаветградське земське реальне училище з його унікальними для того часу Вечірніми рисувальними і креслярськими класами був дієвим і основним осередком, де місцеві жителі здобували художньо-промислову освіту, яка мала сприяти економічному та культурному розвитку краю. Якісна початкова художня підготовка, отримана учнями, відкрила багатьом із них шлях у мистецтво.

Серед опрацьованих архівних матеріалів щодо діяльності Вечірніх рисувальних і креслярських класів кінця ХІХ – початку ХХ ст. нині не виявлено імен цілої низки відомих у майбутньому художників (М. Бланк, Я. Венгер, І. Золотаревський, І. Олінський, А. Островський, О. Розумний, О. Фойницький та ін.), які народилися в Єлисаветграді або жили й навчалися деякий час у місті, а згодом вступили до престижних навчальних художніх закладів як Російської імперії, так і країн Європи та Америки. Тому пошук нових архівних джерел триває, що дозволить повніше розкрити факти їхніх біографій, а також нові, ще невідомі сторінки регіональної історії мистецтва та освіти.

Список використаній літератури

- Гольденберг, М. (Ред.). (1887). *Адресь-календарь и Справочная книга (Елисаветградъ) на 1888 г.* Елисаветградъ: Русская скоропечатня Гольденберга.
- Личное дело Паученко Якова Васильевича. 20 августа 1885 – 11 марта 1896.* Ф. 680. Оп. 2. Спр. 336. 5 арк. Российский государственный архив литературы и искусства.
- Молева, Н. М., & Белютин, Э. М. (1967). *Русская художественная школа второй половины XIX – начала XX века.* Москва: Искусство.
- Некролог Я. В. Паученко. (1910). *Голосъ Юга*, 31 окт.
- Оршанський, Л., & Силко, Р. (2016). *Готфрід Земпер та художньо промислова освіта Західної Європи й України.* Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка.
- Отчет о состоянии Елисаветградского Земского Реального училища. 1883 – 1887 гг.* Ф. 60. Оп. 1. Спр. 39. 252 арк. Державний архів Кіровоградської області.
- Переписка с Министерством просвещения по запросам о учащихъ с земской управою о приведении к экзаменам учеников. Список лиц, подлежащих избранию в офицерские должности в государственном ополчении. 7 января – 15 декабря 1883 – 1886 гг.* Ф. 60. Оп. 1. Спр. 51. 308 арк. Державний архів Кіровоградської області.
- Русакова, Л. (2014). Художня освіта в Україні другої половини XIX – початку XX століття: історія та педагогічні пошуки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 9(2), 280-285.
- Синишин, Л. (2018). Художньо-промислова освіта Галичини кінця XIX – першої половини XX століття: періодизація розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4, 348-360. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_4_33
- Слюсаренко, Н. (2009). *Теорія і практика трудової підготовки дівчат у школах України (кінець XIX – XX століття).* (Дис. д-ра пед. наук). Херсон. держ. ун-т, Херсон.
- Сокол, К. Г. (2006). *Монументальные памятники Российской империи: каталог.* Москва: Вагриус Плюс.
- Філоненко, О. В. (2017). *Освіта Кіровоградщини (Елисаветградщини) в наукових рефлексіях українських учених (друга половина XIX – XX століття).* Харків: Мачулін.
- Шмагало, Р. (2005). *Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: структурування, методологія, художні позиції.* Львів: Українські технології.
- Шутов, В. В. & Илюшин, С. В. (1977). *Юность Куинджи: Повесть.* Донецк: Донбасс.

Iryna Bosa

THE ROLE OF THE EVENING DRAWING AND DESIGN CLASSES AT YELYSAVETHRAD REALISTIC SCHOOL IN A PROFESSIONAL FORMATION OF THE ARTISTS IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURIES

The article deals with the influence of the Yelysavethrad Realistic School's Evening Drawing and Design classes for the formation and the development of future artists. Most of them later became famous artists, both in Ukraine and abroad. However, in their official biographies, Yelysavethrad period of their study and creative work is mentioned only occasionally or completely absent. On the basis of archival materials (annual reports compiled by teachers of artistic disciplines), the names of students who had attended classes were determined. Their artistic ways are observed by means of written narratives literature.

The author confirms that the initial period of young artists' formation was an extremely important page in their creative biography because just at this time the basis of the

world-outlook, the aesthetic tastes of future artists are formed. The fact, that during their further activity, most of the former graduates of the Evening Drawing and Design Classes repeatedly visited the city, proves this assertion. Being creative individualities, they later participated in the local artistic life and influenced the development of the fine arts of their native city and the whole region as well.

The Classes founded by P. O. Krestonostsev played a key role in the cultural and educational development of Yelysavethrad and the region as a whole. They became the center of artistic education and a peculiar center of artistic life. For the education system, a professional principle was adopted here, reflecting academic and realistic trends in the arts.

Keywords: art; artistic education; Yelysavethrad; students; Evening Drawing and Design classes.

References

- Filonenko, O. V. (2017). *Osvita Kirovogradshchyny (Yelysavetgradshchyny) v naukovykh refleksiiah ukrainskykh uchenykh (druga polovyna XIX – XX stolittia): monografiia [Education of Kirovohrad Region (Yelisavetchrad) in the scientific reflections of Ukrainian scholars (second half of the XIX-XX centuries): monograph]*. Harkiv: Machulyn [in Ukrainian].
- Goldenberg, M. (Ed.). (1887). *Adres-kalendar i Spravochnaja kniga (Elisavetgrad) na 1888 g. [Address-calendar and reference book (Elisavetgrad) in 1888]*. Elisavetgrad: Russkaja skoropechatnja Goldenberga [in Russian].
- Lichnoe delo Pauchenka Jakova Vasilevicha. 20 avgusta 1885 – 11 marta 1896 [Pauchenko Yakov Vasilovich's personal file 20 August 1885 – 11 March 1896]*. F. 680. Op. 2. D. 336. 5 s. Rossijskij gosudarstvennij arhiv literatury i iskusstv [in Russian].
- Moleva, N. M., & Belyutin, E. M. (1967). *Russkaya khudozhestvennaya shkola vtoroi poloviny XIX – nachala XX veka [Russian school of art of the second half of the 19th-early 20th century]*. Moscow: Iskusstvo [in Russian].
- Nekrolog Ya. V. Pauchenka [Obituary Ya. V. Pauchenko]. (1910). *Golos Juga*, 31 okt. [in Russian].
- Orshanskyi, L. & Sylko, R. *Gotfrid Zemper ta hudozhno promyslova osvita Zahidnoi Evropy i Ukrainy: monografiia [Gottfried Semper and artistic industrial education in Western Europe and Ukraine: monograph]*. Drogobych: RVV DDPU im. I. Franka, 2016 [in Ukrainian].
- Otchet o sostoianii Elysavethradskoho Zemskoho Realnogo uchilishcha. 1883 – 1887gg. [Report on the status of the Elisavetgrad Zemsky Real School. 1883 – 1887]*. F. 60. Op. 1. Spr. 39. 252 ark. Derzhavnyi arhiv Kirovohradskoi oblasti [in Russian].
- Perepiska s ministerstvom prosveshheniia po zaprosam o uchashchihsia s zemskoi upravoii o privedenii k ekzamenam uchenikov. Spisok lits, podlezhavshchih izbraniiu v ofiterskie dolzhnosti v gosudarstvennom opolchenii. 7 yanvaria – 15 dekabria 1883 – 1886 gg. [Correspondence with the Ministry of Education on requests for students with the local government to bring pupils to the exams. List of persons to be elected to officer positions in the state militia. January 7 - December 15, 1883 – 1886]*. F. 60. Op. 1. Spr. 51. 308 ark. Derzhavnyi arhiv Kirovohradskoi oblasti [in Russian].
- Rusakova, L. (2014). *Hudozhnia osvita v Ukraini drugoi poloviny XIX – pochatku XX stolittia: istoriia ta pedahohichni poshuky [Artistic education in Ukraine in the second half of the end 19th-early 20th century: history and pedagogical quest]*. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 9(2), 280-285 [in Ukrainian].
- Sliusarenko, N. (2009). *Teoriia i praktyka trudovoi pidgotovky divchat u shkolah Ukrainy (kinets XIX – XX stolittia) [Formation and development of labor education of girls in*

- schools of Ukraine (at the end of the XIX – XX centuries)*]. (Doctoral dissertation). Herson. derzh. un-t., Herson [in Ukrainian].
- Sokol, K. G. (2006). *Monumentalnye pamiatniki Rossiiskoi imperii: katalog [Monumental monuments of the Russian Empire: catalog]*. Moscow: Vagrius Pljus [in Russian].
- Synyshyn, L. (2018). Hudozhno-promyslova osvita Galychyny kintsia XIX – pershoi polovyny XX stolittia: periodyzatsiia rozvytku [Artistic-Industrial Education of Galicia of the end of the XIX th – the first half of the XX century: periodization of development]. *Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovacijni texnologiyi*, 4, 348-360. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_4_33 [in Ukrainian].
- Shmahalo, R. T. (2005). *Mystetska osvita v Ukraini seredyny XIX – seredyny XX st.: strukturuvannia, metodolohiia, khudozhni pozysii [Art Education in Ukraine in mid XIX – mid XX century: structured methodology, artistic positions]*. Lviv: Ukrainski tekhnolohii [in Ukrainian].
- Shutov, V. V., & Iliushin S. V. (1977). *Iunost Kuindzhi: Povest [Youth Kuindzhi: Story]*. Donetsk: Donbass [in Russian].

Одержано 14.12.2018 р.

УДК 378.011.3-051:73/76]:7.012

Наталія Дігтяр, м. Полтава
ORCID: 0000-0002-0913-8204

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171666

Олександр Тарасенко, м. Полтава
ORCID: 0000-0003-3042-2127

КОМПОЗИЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті наголошено на важливості формування в майбутніх учителів образотворчого мистецтва композиційної компетентності як основного компонента їх професійної підготовки. Знання законів, правил і прийомів композиції (цілісності, єдності, симетрії й асиметрії, масштабу, ритму і пропорції, нюансу і контрасту, статики й динаміки, перспективи, групування, підбору кольорового вирішення твору тощо), вдале їх застосування в художній практиці складає основу композиційної компетентності вчителя образотворчого мистецтва.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутній учитель образотворчого мистецтва; композиційна компетентність; композиція; закони композиції.

Постановка проблеми. Вчитель образотворчого мистецтва – особистість, що має високий фаховий рівень мистецьких знань, умінь і навичок; мислить творчо та вміє передати свій досвід іншим. Саме вміння використати набуті знання, вміння, навички та досвід, досягнути максимально позитивного педагогічного результату і є професійною компетентністю майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Вона включає знання з історії та теорії мистецтв, живопису, рисунку, композиції, скульптури, декоративно-прикладного мистецтва, дизайну та методик їх викладання; майстерності, психолого-педагогічної культури, рефлексії. Композиція є підґрунтям, основою створення малюнку, живописного полотна, скульптури, твору декоративно-прикладного мистецтва та інших видів візуальних мистецтв, а тому композиційна компетентність посідає головне місце в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Досвід викладання композиції в педагогічних вишах мистецького спрямування доводить, що теоретичні основи такої дисципліни, як «Композиція» розроблено недостатньо. Вивчення майбутніми вчителями образотворчого мистецтва методики викладання образотворчого мистецтва, зокрема його різновидів, досліджували А. Бабенко, Н. Хоружая, В. Ганзен, П. Кудин, В. Ломов, Н. Сокольников, Є. Шорохов, Ф. Ковальов та ін.

Формуванню творчого потенціалу майбутніх учителів образотворчого мистецтва різними засобами присвячено праці українських учених і митців-педагогів Л. Бичкової, І. Зязюна, С. Коновець, Л. Масол, І. Мужикової, О. Рудницької, О. Шевнюк, В. Шпильчака та ін.

Аналіз і узагальнення наукових досліджень уможливило висновок про те, що проблемі формування композиційної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва приділено недостатньо уваги.

Мета статті – розкрити зміст і структуру композиційної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як основи його професійної компетентності, що формується в процесі неперервної мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу. Композиція – це побудова твору, яка обумовлена його змістом, призначенням і характером; а також сам твір, кінцевий результат діяльності художника. Вона організовує як внутрішній простір твору, так і його співвідношення з навколишнім середовищем, взаємодію з глядачем. Термін «композиція» використовується науковцями, митцями для позначення як багатофігурної картини, так і скульптурної групи, тому вона є основою вивчення малюнку, живопису, скульптури, декоративно-прикладного мистецтва, архітектури та дизайну. Саме композиція надає твору єдності, цілісності, підпорядковуючи його структурні елементи один одному і цілому. Композиція «тримає» увесь простір художнього твору, організовує його і підпорядковує своїм законам (Шорохов, 1986, с. 164).

Проблеми композиції важко пояснювати через специфіку власне образотворчого мистецтва, яке засноване на показі явищ чи фактів дійсності, що трансформувалися творчою свідомістю художника й повернулися в дійсність у вигляді творів мистецтва. Художній твір може стати виразним, значимим, незабутнім тільки тоді, коли в ньому виразно простежується голова думка, знайдено загальне і з цим загальним органічно пов'язані всі елементи. Виділення головного та знаходження спільного – твору в цілому, вирішення образу – це і є композиція картини.

Характеризуючи ознаки композиції, варто відзначити, що вони є певним узагальненням об'єктивних закономірностей і взаємозв'язків явищ реального світу. Ці закономірності і взаємозв'язки виявляються в художньо перетвореному вигляді; ступінь і характер їх перетворення й узагальнення пов'язані з видом, ідеєю, матеріалом, технікою виконання художнього твору, незалежно від того, до якого виду пластичних мистецтв він належить. Відповідно до цього існують закони композиції.

Виділяють такі основні закони композиції, як симетрія й асиметрія, масштаб, ритм і пропорції, нюанс і контраст, статика й динаміка, перспектива, групування, кольорове рішення твору тощо. Знання цих законів, вдале їх застосування в художній практиці складає основу композиційної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Окрім знання вищеназваних законів, композиційну компетентність учителя образотворчого мистецтва складають правила та прийоми композиції. Це композиційна техніка, яка в різні часи

змінювалася разом із розвитком того чи іншого стилю, епохи в мистецтві та залежала від виду пластичного мистецтва, його жанру; від уміння художника професійно застосовувати образотворчі засоби у своїй творчій діяльності. Починаючи роботу над майбутньою композицією, художник повинен перш за все вирішити для себе, що саме він хоче сказати глядачеві, які емоції, переживання, настрої в нього викликати.

У зарубіжній і вітчизняній мистецько-педагогічній практиці доведено необхідність навчання композиційних навичок майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Дисципліни «Основи композиції», «Композиція» включено в навчальні програми педагогічних закладів мистецького спрямування. Композиційні закони та їх застосування студенти засвоюють під час вивчення таких дисциплін, як «Рисунок», «Живопис», «Декоративно-прикладне мистецтво», «Історія мистецтв» тощо.

Пізнавши основні закони композиції, її правила та прийоми, вміння застосовувати їх на практиці, аналізувати композиційні особливості творів мистецтв, тобто оволодівши композиційною компетентністю, майбутні вчителі образотворчого мистецтва одержують досвід аналізу й глибокого розуміння творів різних стилів і жанрів усіх видів пластичних мистецтв.

Композиційна компетентність має велике значення для розвитку образного мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва, підготовки їх до самостійної художньої та педагогічної роботи. Великий запас вражень, систематичні замальовки, начерки, ескізи, етюди будуть тим матеріалом, що дозволить їм глибоко і серйозно працювати над розробкою сюжетів, мотивів, різних спостережень за довкіллям і життєдіяльністю людини, зрештою складатимуть основу майбутніх художніх творів.

Виховання в майбутніх учителів образотворчого мистецтва звички робити натурні замальовки, начерки, етюди з можливим прицілом на їхню подальшу художню розробку в майбутніх композиційних вправах – одне з важливих завдань формування композиційної компетентності. Програма передбачає виконання ескізів композицій на різні теми та сюжети залежно від виду, жанру образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва. Теоретичні питання композиції, зрозумілі й закріплені в процесі набуття практичних художніх навичок, мистецького досвіду вкрай необхідні майбутнім викладачам образотворчого

мистецтва, оскільки вони повинні не тільки вчити дітей образотворчій грамоті, але й розвивати їх творчість, розкриваючи мистецькі здібності, вирішувати проблеми естетичного виховання особистості. Відповідно до програми майбутні вчителі аналізують композиційні прийоми й засоби, використані видатними вітчизняними та зарубіжними художниками. Основи курсу композиційної грамоти, закони, правила, прийоми й засоби композиції засвоюються студентами на лекціях, семінарських, практичних, лабораторних заняттях, під час самостійної та індивідуальної роботи.

Композиція як навчальна дисципліна тісно пов'язана з такими курсами, як «Малюнок», «Живопис», «Історія мистецтв». Займаючись малюнком чи живописом, студенти мимоволі звертаються до основ композиції, бо будь-яке зображення потрібно грамотно розміщувати на картинній площині залежно від її розміру та формату. Без знання композиції неможливо зрозуміти твори мистецтва, історію його розвитку, по-справжньому оцінити значення й роль композиції, малюнку, живопису станкового твору. Загальний закон композиції – вимога цілісності та єдності – по-різному проявляється в різних жанрах і видах живопису. Наприклад, композиція в натюрморті передусім пов'язана з розташуванням предметів, які художнику потрібно зобразити. В пейзажі композиція проявляється у виборі точки зору. В монументальному живопису сильніше виступає архітектурний початок, побудова, стійкість елементів, прив'язка до стіни, яка, хоча і обмежує художника, надає його образам більшої міцності, ваги.

У композиційній побудові яскравим акцентом виступають контрасти. Так, при створенні картини важливі контрасти великих і малих величин, динамічного і нерухомого, яскравого в кольорі та стриманого тощо, бо все пізнається в порівнянні. Головне можна виділити яскравим кольором на спокійному тлі, великі розміри підкреслити невеликими предметами і навпаки.

Композиція – це сутність творчості. Вона вирішує її якість, ступінь впливу на глядача. Ніщо так не пов'язано з ідеєю, задумом, сюжетом картини, як її композиція (Шорохов, 1986, с. 271). Саме через композицію художник виражає свою думку, робить її зрозумілою для глядача, важливою та мистецькою, тому

сформовані композиційні компетентності конче необхідні в професійній діяльності майбутнього вчителя.

Композиція вимагає від художника, крім знання законів, ще й розвитку абстрактного мислення та вміння оперувати узагальненими, спрощеними, доведеними до геометричного стану формами та силуетами. Звільненими від зайвих деталей формами потрібно вміти виразити сюжет. Студенти мають відшукувати вдале розташування елементів композиції у творі. Для цього, наприклад, при створенні графічного чи живописного твору, можна вирізати з паперу фігури персонажів і елементів композиції та рухати їх на площині картини в різних варіаціях, поки не знайдуться найбільш вдалі поєднання силуетів і оптимальне розташування їх на полі картині. Важливо ще до початку виконання зображення, спробувати уявити собі, якою буде митецький твір. Як правило, спочатку художник виконує декілька невеликих ескізів, у яких шукає найбільш виразну композицію. На цьому етапі визначається, яким буде формат картини (витягнутим по вертикалі, прямокутним, квадратним, витягнутим по горизонталі тощо) та її розміри.

Майбутнім учителям образотворчого мистецтва варто пам'ятати, що вибір найбільш виразного сюжету для композиції теж складне завдання. Один і той самий сюжет кожна людина сприймає і тлумачить по-різному. Під сюжетом потрібно розуміти те, що безпосередньо зображає художник, а зміст або тема можуть бути набагато ширшими, тобто з однієї теми можна створити твори з різними сюжетами. Для розвитку в майбутніх учителів образотворчого мистецтва композиційного відчуття і навичок, виховання в них художнього смаку необхідно вивчати історію мистецтв, знайомитися з творами сучасних художників, аналізувати репродукції картин відомих художників, робити копії картин, аналізувати принципи їх композиційної побудови. Вивчення класичних творів живопису переконує в тому, що в основі їх композиції лежать провідні закономірності.

Проте науковці наголошують, що сутність композиції не можна зводити до строгих правил, без чіткого виконання яких художник не може стати майстром композиції. Слід відзначити, що найголовніше в композиції – щоб картина не була зображенням окремих елементів, не розпадалася на частини, а являла собою єдине ціле. Щоб досягти композиційної цілісності,

необхідно, щоб майбутній учитель образотворчого мистецтва в кожному конкретному випадку по-новому вирішував художнє завдання, бо щоразу йому доводиться користуватися різними прийомами. Варто не забувати, що композиція в образотворчому мистецтві – це прояв художньої творчості митця. Майстер, який досяг мистецької зрілості у творчості, може винаходити для себе нові закони.

При формуванні композиційної компетентності слід звернути увагу майбутніх учителів образотворчого мистецтва на «золоту пропорцію» як наукову теорію композиції, основу формоутворення, застосування якої забезпечує багатство різновидів композиційних форм у всіх видах пластичних мистецтв. Форма, організована за допомогою «золотої пропорції» сприяє виникненню у глядача враження краси, узгодженості, співрозмірності, гармонійності (Арнхейм, 1994, с. 78). Знання законів «золотої пропорції» допомагає майбутньому вчителю творити свідомо та вільно. Використовуючи її закономірності, студенти можуть досліджувати натуру та пропорційну структуру будь-якого художнього твору, навіть якщо його створено на основі творчої інтуїції, адже це відіграє важливу роль при вивченні творчого спадку та при мистецтвознавчому аналізі творів усіх видів пластичних мистецтв.

Таким чином, знання прийомів, правил і законів композиції допоможе майбутнім учителям образотворчого мистецтва зробити свої твори виразнішими. Варто пам'ятати, що ці знання не є самоціллю, а лише засобом досягнення успіху в мистецтві. Інколи свідоме порушення композиційних правил стає творчим відкриттям, якщо допомагає художникові точніше втілити свою ідею, бо бувають виключення з правил. Наприклад, при створенні портрету можна вважати обов'язковим таке правило: якщо голова натури або фігура повернено вправо, перед ними необхідно залишити на площині вільне місце, щоб портретованому, умовно кажучи, було куди дивитись. І, навпаки, якщо голова повернена вліво, то її зрушують вправо від центру композиції.

Художник, не озброєний знаннями композиційної побудови, схожий на людину, що наважання шукає двері в темній кімнаті. Він завжди буде в полоні різних випадковостей, прорахунків і помилок, що неминуче зменшать художні переваги його робіт.

Без знань композиції неможливо піднятися до висот художньої досконалості, які були підкорені відомими творцями.

На нашу думку, варто знайомити майбутніх учителів образотворчого мистецтва з науковими знаннями з математики (геометрія та перспектива), фізики (світло та колір), анатомії та фізіології (структура та робота ока), психології (сприйняття кольору та його вплив на людину), що сприятиме кращому формуванню композиційної компетентності. Тільки взаємозв'язок усіх цих знань, умінь із загальними законами, прийомами композиції допоможе майбутнім фахівцям стати справжніми «композиторами», істинними творцями, що допоможе їм якісно передати свій художній досвід прийдешнім поколінням.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, можна зробити такі висновки: 1) композиція – це, з одного боку, процес народження твору мистецтва від початку до кінця, від появи задуму до його завершення; з іншого, – своєрідний комплекс засобів розкриття змісту картини, що сприяє найбільш повному, цілісному й виразному втіленню задуму митця; 2) композиційна компетентність – основа професійної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, бо знання законів, приймів і способів композиції допоможе реалізувати творчий потенціал студентів у всіх видах образотворчого та декоративно-прикладного мистецтв.

Подальшого дослідження, на наш погляд, заслуговує детальний розгляд окремих законів композиції – симетрії, асиметрії, масштабу, ритму, пропорції, нюансу, контрасту, статичності, динаміки тощо.

Список використаної літератури

- Шорохов, Е. Н. (1986). *Композиция*. Москва: Просвещение.
Арнхейм, Р. (1974). *Искусство и визуальное восприятие*. Москва: Искусство.

Nataliia Digiari, Olexandr Tarasenko

COMPOSITION COMPETENCE AS A REUSABLE COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS

The article states that among the many structural components that form the basis of the artistic education of future teachers of fine arts, it is the compositional competence that occupy the main place, because the composition is the basis, the basis of the creation of a picture, a painting, a work of sculpture, decorative and applied arts, other types of visual arts.

The author noted the importance of the formation of composite competence as the main component of their professional training among future teachers of the visual arts. Knowledge of the laws, rules and methods of composition (integrity, unity, symmetry and

asymmetry, scale, rhythm and proportion, nuance and contrast, statics and dynamics, perspectives, grouping, selection of colour solutions of the work, etc.), their successful application in art practice is the basis of the composite competence of an art teacher.

It is emphasized that there are such basic laws of composition - symmetry and asymmetry, scale, rhythm and proportions, nuance and contrast, statics and dynamics, perspective, grouping, the color decision of work, etc. Knowledge of these laws, their successful application in artistic practice forms the basis of the compositional competence of the future teacher of fine arts. In addition to knowing these laws, the compositional competence of the teacher of fine arts is made up of rules and techniques of composition. This is a compositional technique, which at various times varied with the development of a particular style, an era in art and depended on the type of plastic art, its genre; from the artist's ability to professionally apply visual means in his creative activity.

Starting to create a future composition, the artist must, first of all, decide for himself what exactly he wants to tell the viewer his work, what emotions, experiences, the mood he has to cause. The author emphasizes that it is through the composition that the artist expresses his idea, though; the laws of composition help make this idea understandable to the viewer, important and artistic.

Keywords: vocational training; future teacher of fine arts; compositional competence; composition; compositional laws.

References

Arnheim, R. (1994). *Iskusstvo i vizualnoe vospriatie [Art and visual perception]*. Moscow: Iskusstvo [in Russian].

Shorohov, E. N. (1986). *Kompozitsiia [Composition]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].

Одержано 09.03.2019 р.

УДК 745.5 (477.63) (07)

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171672

Тетяна Гарькава, м. Дніпро

ORCID: 0000-0003-4305-7851

ПЕТРИКІВСЬКИЙ РОЗПИС: ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА

У статті розглянуто основні методи навчання петриківського декоративного розпису. У викладанні петриківського розпису запропоновано використовувати як загальнопедагогічні, так і оригінальні методи навчання техніки виконання. Деталізовано застосування методів на прикладі навчання основних технік петриківського декоративного розпису з визначенням його особливостей. Окреслено завдання навчання петриківського розпису – поєднання глибоких традицій, самобутності з новаторством, надання простору для самовираження й творчості.

Ключові слова: петриківський розпис; методи навчання; техніка виконання розпису; традиційність; творчість; самовираження.

© Т. Гарькава, 2019

Постановка проблеми. Сучасний світ проявляє все більший інтерес до розвитку декоративно-прикладного мистецтва, яке значною мірою задовольняє споконвічне прагнення людини до краси, оточення себе красивими речами.

Петриківський декоративний розпис – яскравий різновид декоративно-прикладного мистецтва – стає все популярнішим як в Україні, так і за її межами особливо після визнання його світовою мистецькою спільнотою і занесення розпису ЮНЕСКО до репрезентативного списку нематеріальної культурної спадщини людства. Петриківські майстри презентують українську культуру у світі, ставши своєрідною візиткою України.

Народне у своїй основі мистецтво петриківського розпису вже понад півстоліття є професійно спрямованим і таким, що поєднує власні традиції та творчий розвиток майстрів, що вимагає від сучасної художньо-професійної освіти підвищеної уваги до педагогічно-методичної підготовки викладачів у галузі декоративно-прикладного мистецтва, зокрема петриківського декоративного розпису.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найактуальнішою вимогою зазначеного освітнього напрямку є наукова організація навчального процесу, що передусім ставить завдання відповідності методичного рівня викладання сучасному стану української художньої культури.

Окреслена нами проблема постійно привертає увагу педагогічної спільноти. Так, методику викладання декоративно-прикладного мистецтва розглядали у своїх наукових працях Є. А. Антонович, Л. Р. Богайчук, З. Д. Борисюк, Р. В. Захарчук-Чугай, М. А. Кириченко, Т. П. Ковальчук, Ю. Г. Легенький, Л. В. Паніна, М. І. Резніченко. В. С. Кузін розв'язував проблеми викладання образотворчого мистецтва в школі.

Однак питання методики викладання петриківського розпису не досліджено ні сучасними вченими, ні науковцями минулих років. Виняток становлять публікації автора статті (2015, 2017), присвячені петриківському декоративному розпису, у яких висвітлено особливості художньої мови петриківського розпису, його виникнення, розвиток, а також значну увагу приділено прийомам і технікам оволодіння навичками й уміннями декоративного розпису.

Мета статті. У контексті вищеозначених перспектив розвитку декоративно-прикладного мистецтва та професійної освіти, на часі – визначення сучасних методів викладання одного з найпоширеніших нині видів декоративного розпису – петриківського.

Виклад основного матеріалу. Термін «метод» походить від грецького слова «methodos», що означає шлях, спосіб просування до мети, до очікуваного результату. У практичній педагогіці під методами навчання розуміють способи навчальної діяльності викладача, способи досягнення поставлених ним цілей навчання і сформульованих дидактичних завдань. Зазвичай, у поняття методів навчання вкладають розуміння способів передачі студентам знань і вмінь. Сучасна педагогічна наука трактує методи навчання як способи організації спільної діяльності викладача і студента, що спрямовані на засвоєння студентами знань і вмінь. Реалізація методів навчання відбувається шляхом застосування спланованих конкретних прийомів, дій і різних організаційних форм.

Відповідно до найпоширенішої в педагогіці класифікації методів – класифікації за джерелом знань – виділяють:

– словесні методи (джерелом знань і вмінь є усне або друковане слово – у розглядуваній статті – це вивчення історії виникнення та розвитку декоративно-прикладного мистецтва як одного з видів світового мистецтва та петриківського розпису як його яскравого представника; визначення унікальності даного розпису, його самобутності);

– наочні методи (джерелом знань і вмінь є предмети, явища, що безпосередньо сприймаються, наочність – у розглядуваній статті – це ознайомлення з прикладами творів видатних майстрів минулого та сучасності на різних матеріалах – папір/картон, стінопис (штукатурка), вироби з дерева, металу, порцеляни, тканини; інструментами та матеріалами, необхідними для виконання петриківського розпису);

– практичні методи (джерелом знань і вмінь є практичні дії, виконувані студентами – у розглядуваній статті – це вивчення техніки виконання основних мазків петриківського розпису, їх конкретного застосування в елементах розпису, створення композицій тощо).

У нашому дослідженні зосереджено увагу на практичних методах. Аналізуючи способи виконання розпису багатьох майстрів петриківського розпису, зазначимо, що є два варіанти його виконання. Один із них – здійснення розпису відразу фарбами, тобто імпровізуючи. Інший варіант – виконання малюнка спочатку олівцем як підготовчий етап створення того чи іншого твору. Дослідники зазначають, що імпровізація була притаманна майстрам старшого (XIX ст. – початок XX ст.) покоління, які «виношували в голові» композицію до найдрібніших деталей.

Поширеним є метод, який застосовується на початкових етапах навчання – репродуктивний. Адже основа петриківського розпису – це традиційні елементи (Гарькава, 2015; 2017, с. 59-62, 122-128), які складають ту чи іншу композицію розпису. Для виконання цих елементів необхідно опанувати традиційні види мазків петриківського розпису (Гарькава, 2015; 2017, с. 55-57).

Вважаємо, що послідовне вивчення техніки виконання петриківського декоративного розпису, досягнення вмінь і навичок виконання його основних традиційних елементів репродуктивним методом і шляхом багаторазового повторення вправ із техніки виконання мазків і самого елемента дасть можливість студенту навчатися виконувати розпис без попереднього нанесення малюнка олівцем. Такі навички розвивають у майбутнього майстра творчий потенціал для створення композицій петриківського декоративного розпису.

Повертаючись до прийнятої нами класифікації методів, зупинимося на наочних методах, які передбачають у навчанні петриківського розпису ознайомлення з інструментами та матеріалами, необхідними для його виконання.

Народний петриківський декоративний розпис унікальний не тільки технікою виконання, а й інструментами та матеріалами, якими здійснюють розпис. Саме вони дали можливість створити неповторну техніку виконання мазків, способів нанесення фарб, однією з особливостей яких є досягнення неоднорідності шару. Традиційними є інструменти (Гарькава, 2017, с. 52, 53), виготовлені вручну з природних матеріалів: пензлики з кошачої шерсті, що з давніх-давен мають назву «кошачки»; розрізані навкіс стебла рогози; штампи, зроблені з розрізаної вздовж або впоперек цибулини тощо; піпетки з очерету та ін. Нанесення

фарби торцем стеблини рогози надавало неоднорідності шару, а значить – неоднакове просвічування паперу крізь мазок, від чого він отримував тональну градацію. Подушечки власних пальців народний майстер використовував для позначення ягід – відбиток обов'язково виходив з об'ємним полиском. Донині петриківчани віддають перевагу «кошачкам» перед фабричним інструментом: цим універсальним інструментом виконують гнучкі лінії пагонів, короткі соковиті мазки з характерними для петриківського декоративного розпису тонкими закінченнями, які переконливо передають пружність листя, приховану силу пуп'янка, розкіш пелюсток, що розквітли. «Кошачкою» можна віджимати ряди енергійних краплеподібних відбитків. Їх складають у зображення колосся з остюками, квіткових тичинок тощо.

Метод наочності передбачає ознайомлення з прикладами творів майстрів минулого і сучасності, маючи на меті зримо продемонструвати втілення декоративної стилізації – прийому візуальної організації образного вираження, при якому виявляються характерні риси предмета і відкидаються непотрібні деталі, а також за допомогою низки прийомів зміни форм, об'ємних і колірних співвідношень, декоративно узагальнюються зображувані об'єкти. Кожен майстер по-своєму «бачив» (стилізував і зображав, часто фантазуючи) об'єкти флори і фауни рідного краю і мав власний стиль зображення. На практичних заняттях студенти шукають свій шлях у стилізації, виробляють власне бачення предмета, попередньо отримавши навички копіювання традиційних елементів розпису на прикладі творів визнаних народних майстрів.

Твори, з якими студенти ознайомлюються, можуть бути як оригіналами, так і фотографіями їх, ілюстраціями в каталогах тощо. Кількість переглянутих творів за час навчання має бути настільки великою, щоб учні могли чітко відрізнити стилі відомих майстрів, бачити оригінальність кожного стилю та пояснити його ознаки. Таке «впізнавання» автора дасть можливість майбутньому майстру виробити вміння створювати власний неповторний стиль.

Ознайомлюючись із роботами майстрів у різних формах (площинні – у квадраті, прямокутнику, трикутнику, колі, овалі; об'ємні – кулясті, у вигляді паралелепіпеда тощо) та різних матеріалах, студенти вчаться бачити відмінності побудови їх

композицій. Ці навички і вміння формуються за допомогою також словесних методів (розповіді, бесіди, пояснення). Так поєднуються словесні та наочні методи.

Композиційні вирішення петриківського розпису, побудова візерунку залежить як від форм, матеріалів, так і від розмірів предмета, який оздоблюють, від його практичного призначення. В українському народному мистецтві є відповідні правила узгодження декору з його функціональним призначенням (Захарчук-Чугай, Антонович, 2018; Кириченко, 2006). У процесі такого навчання студенти засвоюють особливості площинного розпису, фронтальна композиція якого осягається зором водночас (зблизька чи здалеку), а також об'ємної композиції – форми, які мають усі три просторові координати, відносно замкнену поверхню і сприймаються з усіх сторін. У розписі предметів складної форми застосовується глибинно-просторова композиція, що складається з матеріальних елементів (поверхонь, об'ємів) і простору, а також інтервалів між ними.

Майстри петриківського декоративного розпису широко використовують художні можливості матеріалу, на якому виконується розпис, створюючи естетичне враження з урахуванням природного кольору матеріалу і його фактури (світлоносність матеріалу зі скла, відблиски поливи тощо). Для такої практики майбутньому фахівцеві необхідні знання характерних особливостей матеріалів, техніки та технології роботи з ними.

У практиці художньо-професійної освіти поступово посилюється творчий аспект навчання, визначальний напрям якого – розвиток художньо-творчого мислення, що ґрунтується на візуальному художньо-образному композиційному мисленні, а також мисленні в матеріалі (Резніченко, Ковальчук, & Богайчук, 2011). Комплекс методичних прийомів, що застосовує викладач петриківського розпису, покликаний цілеспрямовано розвивати творчість майбутнього майстра, якому необхідно зберігати традиції та створювати власний стиль, знаходити оригінальні мотиви й по-новому організовувати композицію декоративного твору.

Реалізація змісту художньої підготовки фахівця в галузі декоративно-прикладного мистецтва (кольорознавство, композиція, формоутворення тощо) передбачає опертя на культурологічний підхід, проектування змісту навчальних дисциплін відповідно до сучасної української та зарубіжної культур.

Стати суб'єктом діяльності, творчості, самореалізації – таке важливе завдання висуває перед загальною та професійною освітою сучасна особистісно зорієнтована педагогіка, методи якої застосовуються в процесі навчання студентів петриківського декоративного розпису.

Погоджуємося з Н. П. Волковою (2018), яка вважає, що стрімкий розвиток суспільства, зміни, що відбуваються у сфері мистецтва, посилюють вимоги до професійної компетенції фахівців. Останнє можуть задовольнити лише сучасні педагогічні технології, які передбачають застосування комплексу алгоритмів і прийомів організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу.

Висновки. Запропоновані засадничі методи навчання петриківського декоративного розпису побудовані на основних методах, які за загальнодидактичною класифікацією за джерелом знань поділяються на словесні, наочні та практичні. Розглянуто застосування кожного з методів у навчанні петриківського розпису та деталізовано прийоми навчання основних технік виконання декоративного розпису. Наголошено на специфіці фахової підготовки майстрів петриківського розпису, яка полягає в розвитку їхньої творчої компетентності, поєднанні традиції і новаторства, наданні широкого простору для самовираження.

Перспективу наукового дослідження вбачаємо в необхідності продовження й поглиблення аналізу методів навчання окремих авторських технік виконання петриківського розпису, а також створення декоративних сюжетних композицій.

Список використаної літератури

- Волкова, Н. П. (2018). *Інтерактивні технології навчання у вищій школі*. Дніпро: Університет ім. Альфреда Нобеля.
- Гарькава, Т. А. (2017). *Петриківський декоративний розпис*. Дніпро: Ліра.
- Гарькава, Т. А. (2015). *Майстер-клас від Тетяни Гарькавої [у 3 альбомах]*. Дніпропетровськ.
- Захарчук-Чугай, Р. В., & Антонович, Є. А. (2018). *Українське народне декоративне мистецтво*. Київ: Знання.
- Кириченко, М. А. (2006). *Український народний декоративний розпис*. Київ: Знання-Прес.
- Резніченко, М. І., Ковальчук, Т. П., Паніна Л. В., Борисюк З. Д., & Богайчук, Л. Р. (2011). *Основи вжиткової творчості і методика викладання*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

Tetiana Harkava

PETRYKIVKA DECORATIVE PAINTING: THEORY AND METHODOLOGY

The article deals with the methods of teaching Petrykivka decorative painting, which is one of the brightest representatives of decorative and applied arts, recognized by the world art community and UNESCO.

The publications on the considered problem that have been published recently are analyzed.

The importance of practical skills formation with students of the corresponding fields of study is emphasized.

It is noted that the identity of the Petrykivka decorative painting is primarily determined by the originality and uniqueness of its techniques, which means their saving and, at the same time, their possible combining with creativity.

The traditional techniques of Petrykivka decorative painting, in particular, its basic smears and traditional painting elements are defined and generalized. The supporting examples and illustrations are provided.

The main tasks of teaching Petrykivka decorative painting are outlined as a combination of deep traditions, identity with innovation and provision of space for self-expression and creativity.

Keywords: *Petrykivka decorative painting; methods of teaching; the technique of painting; basic smears; main elements of painting.*

References

- Harkava, T. A. (2015). *Maister-klas vid Tetiany Harkavoi [u 3 albomakh] [Master class from Tetiana Harkava: 3 albums]*. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
- Harkava, T. A. (2017). *Petrykivskiyi dekoratyvnyi rozpyis [Petrykivka decorative painting: a textbook]*. Dnipro: Lira [in Ukrainian].
- Kyrychenko, M. A. (2006). *Ukrainskyi narodnyi dekoratyvnyi rozpyis [Ukrainian folk decorative painting]*. Kyiv: Znannia-Pres [in Ukrainian].
- Reznichenko, M. I., Kovalchuk, T. P., Panina L. V., Borysiuk Z. D., & Bohaichuk, L. R. (2011). *Osnovy vzhytkovoi tvorchoosti i metodyka vykladannia [Fundamentals of applied creativity and teaching: a teaching manual]*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
- Volkova, N. P. (2018). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli [Interactive technologies in higher education: a teaching manual]*. Dnipro: Universytet im. Alfreda Nobelia [in Ukrainian].
- Zakharchuk-Chuhai, R. V., & Antonovych, Ye. A. (2018). *Ukrainske narodne dekoratyvne mystetstvo [Ukrainian folk decorative art: a textbook]*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

Одержано 03.12.2018 р.

ІННОВАЦІЇ У МИСТЕЦЬКІЙ І ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

УДК 378.1-37.032
DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171673

Maryna Kononova, Poltava
ORCID: 0000-0002-2994-6866

THE ROLE OF PROJECT EDUCATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SPEECH PATOLOGISTS

Deals with theoretical study of the educational projects method application in the process of future speech pathologist studying. On the basis of the studied material generalization, the essence of the «educational project», «project method» concepts are determined. The basic requirements for the educational projects technologies organization in the process of future speech pathologists professional development are outlined. It is noted that the topics of projects for future speech pathologists should be directed to obtaining competencies in the field of diagnostic, correctional and pedagogical, social pedagogical and communicative activities with children with psychophysical development disorders and their families. The emphasis is on the fact that the use of the project method requires a tutor not so much teaching as creating conditions for students to show interest in cognitive activities, future profession, self-education, education orientation throughout their lives and the application of the knowledge gained in practice.

The developed educational project «Professional development of the future speech pathologist» is presented. Conclusions of the study on the educational projects application can be used both in the study of compulsory disciplines in the cycle of professional training in the educational-professional program, as well as in the additional, training cycle in specialty 016 – Special education. To determine the effectiveness of using the method of educational projects in the process of vocational training and development, an experimental verification was carried out according to certain criteria: cognitive creative, practical activity, motivational and value. The analysis of the research results showed that the experimental groups, which were participants of the specialty 016 – Special education, differ positive dynamics for each defined criterion of professional development, indicating the professional and personal changes that occurred under time of professional training, in particular, the use of the method of educational projects.

Keywords: *speech pathologist; projects method; educational projects; pedagogical technology; training; professional development.*

Introduction. Constant changes in educational structures reinforce the relevance of the formation of a new generation teachers and professional activity style. It should be well understood that neither higher education, institutions nor postgraduate education institutions, nor a special school can now provide the stock of knowledge and necessary competences for a long perspective, since scientific and technological progress makes its own, everything acquired today is aging at a remarkable rate (Гладуш, 2012). Therefore, the future speech pathologist in the process of studying in higher education institutions should learn to supplement the necessary knowledge on their own and be prepared to teach these skills to their students.

Articulation of the problem. Therefore, in our research, we consider it relevant to explore the role of educational projects as a modern teaching technology in ensuring the high performance of the modern system of higher pedagogical education, in particular in the future speech pathologists professional development. Only a small amount of researches is devoted to the methodological and theoretical foundations substantiation of the speech pathologist`s professional development directly. Analysis of these researches suggests that the educational projects method using in the future speech pathologists professional training in higher education institutions remains inadequately developed.

Analysis of recent research and publications. The results of the didactic and methodological literature theoretical review indicate increasing of the attention in the scientific community to the use of project training technology in the educational process. The project training ideas met in the works of domestic and foreign scholars (D. Dewey, W. Kilpatrick, E. Collings, L. Levin, J. Pitt and S. Shatsky).

A number of valuable research studies by scholars (O. Abdulina, I. Zimnya, V. Kan-Kalik, N. Nikandrov, V. Slastenin, I. Yakymanska and others) are devoted to the development of a project-based approach to the future teachers training, their professional skills and personality-relevant qualities formation.

In Ukrainian pedagogy theoretical and conceptual provisions of the project-based technology are studied by L. Bodko, N. Borisova, P. Vorona, N. Golub, M. Hryniova, Ye. Ivanova, O. Karbobanets, T. Kacherovska, O. Kovalenko, N. Kononets, N. Kurutz, M. Kukhar-kina, O. Pekhota, E. Polat, A. Pulina, G. Romanova, A. Rybina,

N. Sas, G. Selevko, S. Sysoyeva, I. Stepanova, Yu. Khotuntsev, V. Chentsiv and others. In their works the essence of the project activity process, the corresponding technology and conditions of its introduction into the educational process are revealed.

The study **purpose** is to substantiate the theoretical and experimental justification of using the educational project method as a technology for vocational training and the future speech pathologists development, outlining some aspects of its implementation in the training process of higher education institutions.

Representation of the main material. In the modern pedagogical literature, we find the integral definition of the “project” concept as a universally large number of interconnected work types and forms with the specified time of beginning (start) and defined goals and objectives. Project completion will achieve the goals set. It is also necessary to determine the budget, resources and quality of the result (Гриньова, Сас, Ворона, 2010).

In scientific literature, scientists often use the “project method” term. Thus, according to O. Rybina's researches, the project method is a pedagogical technology targeted toward using and gaining of new knowledge (sometimes by self-education) (Рыбина, 2004).

M. Pavlova, J. Pitt, M. Gurevich, I. Sasova, note that the educational projects method is not an algorithm consisting of clear stages, but a model of thinking creativity and decision-making. It can be noted that the main importance of educational projects is that they direct the student to create an information product, and not only to study a certain discipline that is relevant in the future speech pathologists professional development process. Students individually or in mini-groups for a certain time must carry out cognitive, search, research, technological work on a given topic (Павлова, Питт, Гуревич, Сасова, 2003). At the same time, those projects should be aimed at obtaining competencies in the field of diagnostic, correctional and pedagogical, social and pedagogical, communicative activities, which have no analogues in the activity of the teacher working with normally developed children, or of those with a significant peculiarity (Гладуш, 2012).

Using the educational project`s method, the project leader should create the necessary conditions for stimulating students to motivate their cognitive activities, future professions, self-education, orientation towards education throughout their lives, and the practical

application of the knowledge gained during the training process. The teacher must have a high level of pedagogical skills, professional competence, creative abilities, and stimulate the students' cognitive interests and creative potential development.

It should be noted that now the project method idea has undergone some changes, since, born of the idea of free education and upbringing, now it becomes an integrated component of a fully developed and structured educational system in higher education institutions. But its essence remains the same: to stimulate the interest of students, future teachers-speech pathologists to certain problems involving the possession of a certain knowledge amount and the ability to apply the acquired knowledge through project activity, which involves solving these problems, the development of reflex thinking. According to A. Pulina, the reflex thinking essence is an eternal search for the facts, their analysis, reasoning over their probability, the logical facts construction for the new knowledge, for finding the solution to doubt, the confidence formation based on reasoned thinking (Пуліна, 2005).

In the context of the above mentioned issues, we have developed ***the educational project “Future speech pathologists professional development”***.

The educational project *“Future speech pathologists professional development”* (hereinafter referred to as the Project) is implemented with the *aim* of introducing pedagogical innovations (in particular, task-based and resource-based training), modern information and communication technologies and world pedagogical systems of correctional education in order to increase the educational process efficiency of future speech pathologists training, independent work of students of HEI, orientation to education throughout life; in-depth study of professional disciplines; formation of students professional competence, motivation for future speech pathologists professional growth.

Project objectives:

– The involvement of students, teachers and librarians of HEI in the effective organization of modern educational process, training of highly qualified speech pathologists;

– Student's acquisition of in-depth objective knowledge of professional disciplines, methods of working with pupils with special needs who need pedagogical correction, on issues of inclusive and IT

- education;
- Identification and introduction of new pedagogical technologies in correctional pedagogy, inclusive education;
- Introduction of forms, methods and means of training in the process of future speech pathologists training;
- Intensification of scientific and research and research activity of students with the purpose of their professional growth;
- Sharing of speech pathologists advanced pedagogical experience;
- Experience exchange among scientific and pedagogical staff of institutions of higher education;
- Creation of scientific and methodological support for the professional growth of future speech pathologists;
- Popularization of joint round tables, seminars, conferences, trainings, master-classes and workshops;
- Cooperation with other Ukrainian organizations, educational institutions, etc;
- Creation of pedagogical conditions and models of future speech pathologists professional growth.

Duration – throughout studying in higher education institutions with a focus on continuing education.

The Project implementing terms are:

- Creation of an electronic library of educational resources for the future speech pathologists professional growth.
- Performing open classes on professional disciplines.
- Master classes (trainings, round tables, workshops) for students.
- Conducting student conferences.
- Exchange of experience among teachers, psychologists, speech pathologists.
- Collaboration with other HEIs, educational institutions, general and special educational institutions, out-of-school educational establishments, pre-school establishments, educational complexes, rehabilitation centers.
- Involvement of students in scientific and practical conferences on inclusive education.
- Development of psychocorrection programs.
- Creating a professional development portal “For the speech pathologist”, filling it with content, site promotion and popularization.

All Higher Education Institutions in Ukraine can *participate* in the Project: students-future speech patologists of all courses; scientific and pedagogical staff of of higher education institutions, educational institutions; psychologists, speech pathologists, librarians, methodologists; graduates of higher education institutions working in the specialty. Regional institutes of postgraduate pedagogical education, oblast and regional libraries, general education and special educational institutions, out-of-school educational institutions, educational complexes, and rehabilitation centers can also be invited.

Organisational arrangements, seminars, master-classes, conferences, Internet conferences, joint round tables, trainings, virtual consultations, webinars on forms, methods, means, pedagogical technologies for professional growth of future speech pathologists *are held* for the Project participants. Efforts are being made to create electronic learning tools. Project promotion in the scientific environment is underway. A work on filling and promotion the professional growth portal “For the speech pathologist” and other electronic resources is being done.

Expected results of the Project implementation:

- Introduction of a new training system for future speech pathologists based on European and world standards;
- Introduction of forms, methods and means of training aimed at the continuous professional growth of future speech pathologists;
- The scientific and pedagogical staff and librarians professional level development, their pedagogical skills improvement;
- Improving the students' knowledge quality of specialized disciplines;
- Optimization of educational process in higher education institutions;
- Creation and development of the informational and educational environment for future speech pathologists professional growth (electronic educational resources, sites, distance learning courses, etc.);
- Involvement of future speech patologists in active self-education activities;
- Creation of pedagogical conditions for the future speech pathologists professional development;
- The development of structural-functional model of future speech pathologists professional growth.

Funding for the Project implementation and execution is carried out in accordance with the established procedure with the funds of the respective budgets and other sources of financing, including public charitable and other organizations and funds, sponsors, not prohibited by the legislation of Ukraine.

To determine the effectiveness of using the educational projects method in the vocational education and development process, we performed an experimental test on certain criteria: informational and operational, practical and activity, psychological and operational. Participants were students from the second to the fourth year of study of the specialty 016 – Special Education and the specialty 6.010105 – Correctional Education. They were divided into two groups: experimental (160 persons) and control group (140 persons) during the six semesters of study.

In the experimental group, the educational project technology was used in the format of studying compulsory and selective subjects, taking into account the specifics of the specialties curricula: “Special psychology”, “Psychological and pedagogical diagnostics and selection of children in special institutions”, “Psychological and pedagogical help to the young children with risk factor”, “Basics of training people with severe speech disorders”, “Basics of correction and counseling”, “Correction and rehabilitation services”, “Basics of correctional work with the inclusive education foundations”. The determined criteria were investigated by objective, subjective and projective diagnostic methods (questionnaires, application forms, self-assessment methods), by indicators of academic success, by the results of students' work observation during the implementation of practical tasks at seminars, practical classes, and laboratory classes. Also taken into account: the attitude of students to the problem, communication features, etc. (specialties of mental activity).

The research results analysis showed that the experimental groups are characterized by positive dynamics for each defined criterion of professional development. Thus, the difference between the indicators according to the cognitive creative criterion at the end of the molding experiment is defined in favor of the experimental groups – 36.7% (high level), 34.9% (mean level). The dynamics of low level changes was 62.8%. The following dynamics of indicators of practical activity criterion was found: high level: +52%, mean: -2.4%,

low: -51.3%. Dynamics of motivational and value criterion indicators: high level: + 36.8%, mean: -0.5%; and low: -33.4%. Thus, according to each criterion, there is a positive dynamics of changes, the control and experimental groups results have a significant difference. This reflects the professional and personal changes that have taken place during vocational training, in particular the using of educational projects method.

Conclusions and perspectives of further research. So, the main idea of using the project method in the process of future teachers-speech pathologists professional development can be formulated as follows: I know why I need all that I get acquainted, and where and how I can apply this knowledge in future professional activities. The project method is aimed at the professional development of the future speech pathologist`s personality through active actions and the creation of the subject of his own learning strategy. With the help of educational projects, interdisciplinary connections are realized; knowledge is acquired through the interaction of subjects of study with a teacher and with each other. It is necessary to emphasize the universality of project technologies, their suitability for use in teaching practically all disciplines of the specialty 016 – Special Education and the specialty 6.010105 – Correctional Education. Prospects for further exploration we see in the study of the impact of educational projects technologies on the process of professional development of future teachers of other specialties in terms of their training in higher educational institutions.

References

- Гладуш, В. А. (2012). Рівень післядипломної освіти учителя-дефектолога: історія, сучасний стан. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 22.
- Гриньова, М. В., Сас, Н. М., & Ворона, П. В. (2010). *Процеси управління проектами: навч.-метод. посіб.* Ч. I. Полтава: Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка.
- Павлова, М. Б., Питт, Дж., Гуревич, М. И., & Сасова, И А. (2003). *Метод проектов в технологическом образовании: пособие для учителя*. Москва: Вентана Граф.
- Пуліна, А. А. (2005). Метод проектів: історія й перспективи розвитку в сучасній системі освіти. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон, 40, 116-119.
- Рыбина, О. (2004). Проектная деятельность. *Лучшие страницы педагогической прессы*, 1, 46-49.

Марина Кононова

РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ДЕФЕКТОЛОГІВ

Розглядаються питання застосування методу освітніх проектів у процесі навчання майбутніх дефектологів у закладах вищої освіти. Визначено сутність понять «метод проектів», «освітній проект». Представлено розроблений освітній проект «Професійний розвиток майбутніх дефектологів». Зазначено, що висновки дослідження щодо застосування освітніх проектів можна використовувати як при вивченні обов'язкових дисциплін циклу професійної підготовки за освітньо-професійною програмою, так і вибіркових циклу підготовки за спеціальністю 016 Спеціальна освіта.

Для визначення ефективності використання методу освітніх проектів у процесі професійного навчання і розвитку проведено експериментальну перевірку за визначеними критеріями: інформаційно-оперативним, практично-діяльним та психолого-оперативним. Аналіз результатів дослідницької роботи засвідчив, що експериментальні групи, учасниками яких були студенти спеціальності 016-Спеціальна освіта і спеціальності 6.010105 Корекційна освіта другого – четвертого курсів, відрізняються позитивною динамікою за кожним визначеним критерієм професійного розвитку, що свідчить про професійні та особистісні зміни, які відбулися під час професійного навчання, зокрема через використання методу освітніх проектів. Доведено, що метод проектів спрямований на професійне становлення особистості майбутнього дефектолога через активні дії й створення суб'єктом власної стратегії навчання.

Ключові слова: дефектолог; метод проектів; освітні проекти; педагогічна технологія; навчання; професійний розвиток.

References

- Gladush, V. A. (2012). Riven pisliadyplomnoi osvity uchytelia-defektoloha: istoriia, suchasnyi stan [The postgraduate education level of the teacher-speech patologist: history, current state]. *Naukovi Chasopys National Pedagogical Dragomanov University. Series 19. Special Education and Psychology*, 22 [in Ukrainian].
- Gryniova, M. V., Sas, N. M., & Vorona, P. V. (2010). *Protsesy upravlinnia proektamy [Processes of project management]: teaching method. Manual*. Vol. I. Poltava: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University [in Ukrainian].
- Pavlova, M. B., Pitt, J., Gurevich, M. I., & Sasova, I. A. (2003). *Metod proektov v tekhnologicheskoi obrazovanii [The project method in technological education: teacher's manual]*. Moskva: Ventana Graf [in Russian].
- Pulina, A. A. (2005). Metod proektiv: istoriia y perspektyvy rozvytku v suchasni systemi osvity [Project method: history and prospects of development in the modern educational system]. *Pedagogical sciences: a collection of scientific works*. Kherson, Vol. 40, 116-119 [in Ukrainian].
- Rybina, O. (2001). Proektnaia deiatelnost [Project activity]. *The best pages of the pedagogical press*, 1, 46-49 [in Russian].

Одержано 15.02.2019 р.

СУЧАСНЕ І ТРАДИЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ПЕРЕВАГИ І НЕДОЛІКИ

У статті зроблено спробу аналізу позитивних і негативних результатів упровадження сучасних і традиційних методів навчання. Акцентовується увага на необхідності вдалого поєднання цих методів залежно від цілей і завдань. Автор статті доводить, що застосування повністю або сучасних, або традиційних технологій негативно позначається на навчальному процесі, тоді як їх гармонійна комбінація позитивно впливає на засвоєння дисципліни.

Ключові слова: сучасні та традиційні методи навчання; граматико-перекладний метод навчання; комунікативний метод; мультимедійне навчання; дистанційне навчання; електронне навчання; розвиток дитини.

Постановка проблеми. Загальновідомий факт, що наша система освіти все ще здебільшого спирається на традиційні методи. Існує нагальна потреба поєднати традиційне навчання із сучасними методами викладання, електронними навчальними посібниками. Маємо різницю в оцінці фахівців щодо використання традиційних методів навчання та сучасних методів навчання: декотрі з них кажуть, що традиційні методи навчання є найкращими, а дехто, – що ми повинні використовувати тільки сучасні методи навчання для надання якісної конкурентоспроможної освіти. На мій погляд, є потреба у збереженні балансу між використанням традиційних і сучасних методів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні (П. Бех, С. Гапонова, Є. Пасов та ін.) і зарубіжні (Ж. Бротон, М. Веллес, Д. Скрівенер, Р. Уайт, Ч. Хедфілд та ін.) дослідники останнім часом приділяють увагу негативному впливу нових мультимедійних технологій на фізичне здоров'я учнів, а також відзначають деяке погіршення загального рівня теоретичних знань учнів за умов використання виключно комунікативних методик навчання і мультимедійних технологій. Зауважимо, що за кордоном використання інноваційних освітніх програм має багаторічний досвід, що сприяло накопиченню фактів, необхідних для аналізу результатів їхнього впровадження.

Мета статті. В оцінці методів навчання науковці діляться на три групи: одна група надає перевагу традиційним методам навчання; друга – сучасним; а третя група підтримує комбінацію обох задля досягнення результативності навчання. У цій статті ми намагалися з'ясувати переваги й недоліки кожного методу та можливості поєднання як традиційних, так і сучасних методів навчання для ефективного засвоєння дисципліни, зробити спробу аналізу інформації по різних типах популярних засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасні батьки стають все більш вибагливими до розвитку своєї дитини (фізичного, емоційного, інтелектуального, психологічного), тоді як учні виявляють зацікавленість в отриманні всіх можливих знань. В конкурентному житті про навчання тільки традиційними методами не може бути й мови, бо багато дисциплін вимагають технологічного оснащення, як-то історичні й природничі науки, предмети яких важко сприйняти й зрозуміти за допомогою простої дошки, необхідні демонстрації, відеопрезентації. Але чи має сучасне навчання тільки позитивні результати, а традиційне – виключно негативні? Перш ніж заглибитись у дискусію, розглянемо риси традиційних і сучасних методів навчання за умови, що можна ситуативно трактувати переваги як недоліки і навпаки.

Традиційні методи навчання. У традиційному методі навчання викладачі з іноземної мови передають знання за допомогою крейди й дошки. Після закінчення лекції студенти переглядають свої нотатки і намагаються їх запам'ятати. Основною метою традиційного навчання є складання іспиту. Традиційна методика є в основному функціональною процедурою, яка зосереджується на ізольованих знаннях і навичках, на певній галузі, пов'язаній із життям чи роботою студентів. Багато учнів вивчають мову для конкретних інструментальних цілей, що призвело до викладання ESP – англійської для спеціальних цілей, коли зміст курсу обмежено специфічною лексикою та граматиною обраного поля. Словник, фрази та зразки речень навіть із комунікативної англійської мови було виключено.

Типовою рисою традиційної методики є «взаємодія, у якій переважає вчитель» (Broughton, 1994, с. 109-111). Це поширене ставлення ґрунтується на твердженні, що достатньо уважно слухати й навчання відбудеться, тому що традиційні методи здебільшого перекладають відповідальність на вчителя.

У викладанні граматики згідно з традиційними методами акцентовано увагу на формальній стороні мови: граматико-перекладний метод засновано на переконанні, що граматику можна засвоїти за допомогою практики багаторазового повторення мовних структур. У процесі навчання іноземних мов використання рідної мови студентів можна трактувати як спосіб збереження часу: спілкування на першій мові показує, чи дійсно студенти зрозуміли основний момент, поняття нового слова або граматичне відношення між словами.

Типовим є ставлення до помилок у «традиційників»: якщо виникла неточність, викладачеві рекомендується якнайшвидше виправити її («роблячи помилки, учень засвоює неправильне мовлення і розвиває небажану звичку»), тоді як при запам'ятовуванні діалогів і виконанні тренувальних вправ шанси помилитися мінімальні.

Слід згадати ще одну рису традиційного навчання – його обов'язкову наступність, постійну послідовність дій. Починається урок із повторення змісту попереднього заняття. На черговому кроці пояснюється новий матеріал, який закріплюється за допомогою вправ, а потім учитель підсумовує тему й задає завдання на наступний раз. Ми бачимо, що учні/студенти завжди знають відомий алгоритм.

На думку деяких авторів, недостатньо уваги при традиційному навчанні приділяється тренуванню основних мовленнєвих навичок: читання та письма, мовлення та аудіювання. Замість того, щоб говорити й отримати сенс, студенти перевантажені мовною інформацією, «правилами, прикладами, парадигмами слів, вправами» (Broughton, 1994, с. 39). «Такий підхід за стільки років виробив покоління не-комунікаторів» (Broughton, 1994, с. 39), які відчують розчарування, усвідомлюючи, що вони не можуть розмовляти у звичайних життєвих ситуаціях. Письмо ж узагалі може використовуватись як форма покарання. Для прикладу ситуація з практики: написати сто разів «я не повинен жувати гумку в школі».

Підсумовуючи вищезазначене, можна сказати, що традиційне викладання іноземної мови базується на формальному підході до мови як сукупності граматичних правил і величезної кількості слів, які об'єднуються відповідно до цих правил. Але традиційне

навчання має певні переваги, які можна водночас розглядати як недоліки сучасних методів навчання:

- традиційний метод навчання є дешевшим, ніж сучасні методи навчання, які роблять його більш придатним у школах сільської місцевості;
- деякі предмети найкраще вивчаються за допомогою дошки, оскільки необхідно пояснювати концепцію на кожному кроці;
- учитель і учень більше взаємодіють між собою, тому емоційний розвиток особистості не страждає. Можна сказати, що при традиційному навчанні в класі більше дисципліни;
- від викладача не вимагається спеціальних технічних знань і він може глибоко зосередитися на своїй темі для якісної передачі знань студентам;
- традиційні методи навчання меншою мірою навантажують зір і психіку студентів, аніж сучасні методи навчання, які, крім погіршення психофізичного стану, викликають звикання студентів до зміни рухливих зображень, «залежність» від потреби в постійній зацікавленості, втрату здатності зосереджуватись на теоретичному матеріалі.

Сучасні методи і засоби навчання. На відміну від традиційних методів навчання сучасні орієнтовані на студента: «Студент найкраще мотивується практикою, у якій він відчуває мову комунікативною і переходить до більш повної компетенції в іноземній мові» (Broughton, 1994, с. 47). Багато професіоналів визначають цей метод як комунікативний, оскільки мета навчання змінилася: замість граматичної компетентності набула пріоритету комунікативна компетентність. Р. Уайт виголошує три принципи сучасної методики: 1) «пріоритет мовлення»; 2) «наголос на змістовності тексту»; 3) «абсолютний пріоритет усної методики в класі» (White, 1988, с. 11).

Зупинимося на формуванні мовленнєвих навичок: аудіювання, говоріння, читання і письмо. Їх можна розділити на дві групи: рецептивні (слухання і читання) і продуктивні (мовлення і письмо). Ці навички складаються із суб-навичок. Наприклад, читання включає в себе зчитування (читання для суті), сканування (читання для конкретної інформації), інтенсивне читання та загальне читання. За словами Дж. Скрівенера, «завдання слід давати від найлегших до найважчих» (Scrivener, 2005, с. 268).

Усі сучасні методи навчання заохочують розмовляти іноземною мовою, хоч і з помилками. Важливим є й інший аспект діяльності – це контекст і мета. Ч.Хедфілд стверджує, що діяльність, яка відображає реальне життя і яка має мету «більш цікаву й мотивуючу для учнів» (Hadfield, J. and Ch., 2003, с. 4).

Викладання граматики сучасним способом теж є невід'ємною частиною програм. Гарний спосіб залучення учнів до викладу граматики – персоналізація: вони завжди зацікавлені в особистих справах, учителях, друзях і т. д. Заохочення студентів до «гри» є теж дуже ефективним у навчанні граматиці. Представлення нової граматичної структури може бути так званим «керованим відкриттям». Учитель «спрямовує люей на те, щоб відкрити речі, які вони не знали» (Scrivener, 2005, с. 268). Є також багато сучасних способів навчання лексики: поєднати слова із зображеннями, перевірити значення слів у словнику, підібрати слова до визначень, здійснити «мозковий штурм» слів на задану тему, розділити слова на групи тощо. Багато людей погоджуються, що найкраще опанувати лексику під час її використанні. «Мову, яка не є контекстною, важко запам'ятати і використовувати» (Broughton, (1994, с. 41-43).

Узагальнюючи, можемо сказати, що традиційний граматико-перекладний метод зосереджується на правилах і практикує переклад, тоді як метою сучасної мовної освіти є навчання спілкуванню. Граматико-перекладний метод надає перевагу процедурам і має обмежену кількість прийомів і видів діяльності (лекція, переклад, вправа тощо), тоді як комунікативне викладання мови пропонує безліч заходів із різними цілями. Граматико-перекладний метод спирається на правила запам'ятовування і викладає ізольовані елементи лексики, проте комунікативне навчання мові більше використовує контекстуальну інформацію та практикує ситуації, близькі до життєвих, привабливі для учнів. Граматико-перекладний метод стверджує, що учні добре навчаються, якщо вони слухають учителя і не роблять помилок, а комунікативний підхід до мови передбачає експериментування з мовою, щоб навчитися користуватися нею.

Автором дослідження В.Бумовою (Boumová, 2008) (Болгарія) «Традиційні і сучасні методи навчання англійської: переваги і недоліки» було проведено експеримент, де навчання проводилося протягом трьох місяців у двох групах за традиційною

і комунікативною методиками. Експеримент планувався на півріччя, але батьки «традиційників» почали скаржитись, що дітям важко, нудно і в них немає бажання вчитися, тому експеримент довелося припинити. Як не дивно, після тестових завдань на перевірку знань учні традиційної групи показали вищі результати. Оскільки експеримент було перервано, на ці результати не можна зважати, але, безумовно, вони стимулюють до роздумів: чи насправді варто цілком переходити до інновацій, ігноруючи позитивні набутки традиційного навчання?

Сучасні засоби навчання також мають як переваги, так і недоліки. Зараз існує безліч сучасних гаджетів, які можна використовувати для вдосконалення навчання в класі.

1. Використання комп'ютерів або ноутбуків із wi-fi з'єднанням у класі – це найважливіший інструмент сучасних методів навчання. Вчитель демонструє предмет на своєму ноутбукі/комп'ютері, який підключено до ноутбуків/комп'ютерів студентів через wi-fi.

2. Застосування ПК-екранів у навчальних закладах стає дуже поширеним: учитель готує слайди для відображення на ПК-екрані за допомогою проектора, який також може бути підключено до ноутбука/комп'ютера для демонстрації відповідних відео про об'єкт вивчення.

3. Послугування інтерактивними дошками, які забезпечують сенсорне керування комп'ютерними додатками. На дошці викладач або учень можуть малювати, писати або маніпулювати зображеннями, забезпечуючи інтерактивну, цікаву платформу. Основна перевага їх полягає в тому, що вчитель може показувати все, що можна побачити на комп'ютері.

4. Інші, менш популярні сучасні методи навчання включають використання цифрових ігор, спеціальних веб-сайтів або блогів для навчання, мікрофонів для проведення лекції в класі тощо.

Дослідження показали, що візуальні засоби масової інформації сприяють кращому розумінню предмету студентами. За допомогою сучасних методів викладання вчитель може охопити більше навчального матеріалу за менший проміжок часу, оскільки учні не виконують письмових завдань на дошці.

Згадаємо різні типи інструментів навчання, починаючи від традиційної дошки до пакетів електронного навчання. Старше

покоління згадує білу крейду для дошки, яку вони брали з собою до школи. Вона використовується й сьогодні в сільських, районних, муніципальних школах і часто є першим засобом навчання дитини. Планшетний ПК – інтерактивний навчальний посібник, сенсорний екран, легкий у користуванні. Пристрої (Apple iPad, вкладка Samsung Galaxy) можуть прислужитися для виконання дидактичних завдань, таких як: питання з декількома варіантами відповідей, наукові вікторини, головоломки, підсумковий тест тощо. Інтерактивна дошка – пристрій, на якому учень, відповідаючи на запитання, користується електронним пером і швидко отримує відгук про правильний / неправильний результат. Слайд-шоу та презентації Power Point – навчальні посібники, ефективні в графічному поясненні теми, які заохочують студентів до проведення багатьох досліджень і представлення проєктів, а простий портативний білий екран можна налаштувати практично в будь-якому місці в приміщенні або на відкритому повітрі. У педагогічній практиці поширено готові пакети електронного навчання для таких предметів, як історія, математика та іноземна мова. Оскільки на дітей і молодь шалений вплив мають відеоігри, iPadi та смартфони, не дивно, що в процесі навчання вони тягнуться до більш приємних для них технологічних інструментів. Діти виявляють більшу уважність, дисциплінованість, оскільки аудіовізуальні засоби сповна занурюють їх у матеріал, що вивчається.

Але назвемо й деякі безумовні недоліки електронних засобів навчання:

- багато компаній, які виробляють сучасні навчальні посібники, керуються законами маркетингу. Чи насправду настільки потрібні технологічні пристрої, як переконують педагогічну громадськість фахівці-маркетологи? Деякі освітні заклади піддаються на спокуси рекламодавців або діють на кшталт «інші мають і нам треба»;

- електронні навчальні посібники перешкоджають взаємодії «студент – викладач». Як свідчать спостереження, досить часто втрачаються сутність, істотні деталі при поясненні теми з технологічною допомогою;

- найбільшим недоліком застосування сучасних навчальних посібників є посутні інвестиційні вкладення, зокрема,

програмне забезпечення постійно вдосконалюється й потребує регулярних додаткових витрат;

- не всі вчителі здатні оперативно освоїти технологію, тому виникає необхідність постійного навчання й перепідготовки педагогів;

- електронні засоби, які використовуються, можуть бути неефективними для дітей з особливими потребами, які часто не в змозі швидко зрозуміти те, що вивчають через гаджети та комп'ютерні пристрої;

- для освітніх закладів, які завантажують і застосовують програмне забезпечення для прямого навчання в Інтернеті, існує постійна загроза зараження електронного простору вірусами. Надаючи доступ до Інтернету, важливо навчити учнів кібербезпеки та контролю сайтів, які вони відвідують.

Однак справжня й дуже серйозна проблема сучасних навчальних посібників «у пакеті» – це недостатній фізичний розвиток дитини, яка навчається в «електронному середовищі». У тих, хто багато сидить за комп'ютером, є ризик суглобних аномалій, остеохондрозу, синдрому зап'ястного тунелю, сухості очей, головного болю, погіршення зору й безлічі інших ускладнень. Кондиціонери у класах також не корисні для учнів / студентів, оскільки знижують швидкість спалювання зайвих калорій, що веде до ожиріння. Сучасні діти вважають за краще сидіти перед комп'ютером, телевізором удома, що не залишає часу для ігор і корисних заходів. Емоційний і психічний розвиток особистості також страждає, бо такий спосіб життя перешкоджає взаємодії з реальними людьми, підвищує стомлюваність, дратівливість, агресію. Якщо навчання й усі дослідження проводяться лише на комп'ютерах, ПК-проекторах (відео-, аудіо-презентації тощо), то учні не встигають поділитися своїми знаннями один з одним, з учителями, що негативно впливає на їх соціальний, інтелектуальний і розумовий розвиток.

На наше переконання, в освіті корисно поєднувати переваги традиційних і сучасних дидактичних методів для ефективного засвоєння будь-яких навчальних дисциплін, а саме:

- дошки та ПК-проектори можна використовувати в класі одночасно. Наприклад, складні математичні рівняння вчитель виводить на дошці, а підсумкові – на ПК-проекторі за допомогою слайдів; викладач-філолог для пояснення теоретичних положень

користується дошколю, а для включення учнів / студентів у розмовне середовище послуговується відео або анімацією;

- вчителі можуть розкрити нову тему за допомогою традиційних методів, а потім використовувати сучасні технології навчання для швидкого повторення й узагальнення матеріалу.

Висновки. Отже, немає сенсу обговорювати, який метод навчання кращий за інший, замість непродуктивних дискусій ми повинні зосередитися на забезпеченні якості системи освіти. Центральним чинником у виборі методів є потреби та індивідуальні особливості учнів. Технічна допомога – лише *додатковий інструмент* для навчання, а не його заміна. Нові й інноваційні методи прийнятні, якщо мають на меті доповнювати та вдосконалювати базові методи отримання знань. На нашу думку, ми зможемо розвинути кращу систему освіти за умов поєднання традиційних і сучасних дидактичних методів.

Список використаної літератури

- Бех, П. О. (1996). Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*, 2, 3-8.
- Гапонова, С. В. (1998). Сучасні методи викладання іноземних мов за рубежом. *Іноземні мови*, 1, 24-31.
- Boumová, V. (2008). *Traditional vs. Modern Teaching Methods: Advantages and Disadvantages of Each*. Master's Diploma Thesis. Sofia.
- Broughton, G. (1994). *Teaching English as a Foreign Language*. London: Routledge.
- Hadfield, J. & Hadfield, Ch. (2003). *Oxford Basics: Simple Speaking Activities*. Shanghai: Oxford University Press.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan.
- Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach (Cambridge Teacher Training and Development)*. Glasgow: Cambridge University Press.
- White, R. (1988) *The ELT Curriculum*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

Yuliia Styrkina

MODERN AND TRADITIONAL METHODS OF TEACHING ENGLISH: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

The article reveals the conceptual visions of ways to update national pedagogical education. The emphasis is placed on the advantages and disadvantages of modern and traditional methods of teaching, distinguished by scientists. On making the revision of different views on the theme, the author comes to the conclusion, that there are pros and cons in modern methods of teaching the same as in traditional ones. The special concern is physical, emotional, mental state of pupils, who communicate more with virtual surrounding than with real people. Also, the concept of mosaic presentation of new material instead of traditional system demands detail analysis, the same as the value of the permanent stimulation of interest on the lessons which leads to the addiction to the entertaining context of the lesson.

The conceptual vision of Ukrainian and foreign scientists on this theme has been revealed in the article. They do all their best in there researches to solve the contradictions between the modern and traditional methods of teaching in the process of continuous personal and professional development. The ideas contained in the article deal with psychological and pedagogical mechanisms of personal and professional development, the

value content of general cultural, psychological and pedagogical and special subjects, the modern and traditional models of education and upbringing, which remains very relevant road maps to quality of Ukrainian pedagogical education. While analyzing many thoughts and opinions of native and foreign specialists, the author comes to the conclusion about the necessity of situational combination on the lesson of modern and traditional ways of a teaching subject.

Keywords: modern and traditional methods of teaching; grammar-translational method of teaching; communicative method; multimedia study; distance study; computer study; development of a child.

References

- Bekh, P. O. (1996). *Konceptsiia vykladannia inozemnykh mov v Ukraini* [Conception of teaching foreign languages in Ukraine]. *Inozemni movy*, 2, 3-8 [in Ukrainian].
- Boumová, V. (2008) *Traditional vs. Modern Teaching Methods: Advantages and Disadvantages of Each*. Master's Diploma Thesis. Sofia.
- Broughton, G. (1994). *Teaching English as a Foreign Language*. London: Routledge.
- Gaponova, S. V. (1998). *Suchasni metody vykladannia inozemnykh mov za rubezhem* [Modern methods of teaching foreign languages abroad]. *Inozemni movy*, 1, 24-31 [in Ukrainian].
- Hadfield, J. & Hadfield, Ch. (2003). *Oxford Basics: Simple Speaking Activities*. Shanghai: Oxford University Press.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan.
- Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach (Cambridge Teacher Training and Development)*. Glasgow: Cambridge University Press.
- White, R. (1988). *The ELT Curriculum*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd
- Одержано 30.03.2019 р.
-

УДК: 371.13.036=111

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171678

Оксана Рудич, м. Полтава

ORCID: 0000-0001-9203-7262

ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ ЯК ЗАСОБУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Статтю присвячено пошуку нових ефективних методів навчання англійської мови за допомогою використання сучасних джерел набуття інформації. Розглядаються особливості практичного використання мережі Інтернет у процесі навчання англійської мови. Наведено класифікацію та окреслено специфіку опрацювання мультфільмів, неігрового кіно, пісенного матеріалу як засобів ефективного навчання англійської мови на різних етапах її вивчення. Стаття містить посилання на доступні, безкоштовні джерела.

Ключові слова: сучасні технології; навчання англійської мови; документальний фільм; анімаційний фільм; мережа Інтернет.

© О. Рудич, 2019

Постановка проблеми. Використання сучасних інформаційних джерел є базовою передумовою успішної педагогічної діяльності. Вчитель має бути добре обізнаним із наявним контентом та ефективними методами його використання задля подальшого професійного розвитку, володіти інформацією про інтереси учнівської аудиторії з метою добору матеріалу для опрацювання, сприяти формуванню естетичної культури та громадянської позиції вихованців. Найбільш популярною інформаційною мережею наразі є Інтернет, де значну частку контенту презентовано англійською мовою, тому дослідження методичного потенціалу використання мережі в контексті вивчення англійської мови є актуальною науковою проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням пошуків ефективних технологій навчання іноземної мови з урахуванням сучасних джерел набуття інформації плідно займалися методологи та лінгвісти: Л. Андрейко, Т. Артеменко, Е. Берн, О. Бігіч, І. Бім, О. Богданова, М. Вайсбурд, А. Ветохов, Н. Гальськова, В. Гатальська, Л. Джин, Ю. Душеїна, В. Дьяченко, Л. Зєня, І. Зимня, В. Копилова, Н. Коряковцева, З. Нікітенко, С. Ніколаєва, Н. Петрушкова, Є. Полат, М. Редклей, Т. Сахарова, П. Сисоєв, М. Сітцева та ін. У наукових працях окреслювалися такі аспекти, як: вивчення мови з метою залучення до культури англомовного соціуму, збагачення лексичного запасу, презентації граматичних явищ, поліпшення вимови, використання педагогічного потенціалу автентичних матеріалів, які можна знайти в мережі Інтернет.

Робота із сучасними інформаційними джерелами є базовою передумовою формування професійної компетенції педагога. Отже, **метою статті** є окреслення особливостей практичного використання мережі Інтернет у процесі вивчення англійської мови задля стимуляції інтересу до подальшого саморозвитку, самовдосконалення та самостійного вивчення мови.

Виклад основного матеріалу. На початковому етапі вивчення англійської мови корисним є застосування пісенного англомовного контенту ресурсів, як-от: «YouTube», «Music & English», «SoundCloud», «Deezer», «Spotify», «Zvooq», – де можна обрати пісні відповідно до уподобань аудиторії та рівня

володіння мовою. Інтернет уможливорює добір і слухання різних версій одного твору (що репрезентують лексичний матеріал із різною швидкістю, різними акцентами тощо). Можна знайти лірику до твору та аудіосупровід для виконання караоке.

У нагоді стануть сучасні анімаційні роботи. Вони допоможуть збагатити соціокультурний компонент, бути ефективним засобом розумового, художнього, морального виховання. Сучасні анімаційні твори поділяють на мальоване кіно; лялькову мультиплікацію; комп'ютерну анімацію, що втілює можливості інтеграції 2D та 3D простору (Асенин, 1986, с. 43). Дедалі частіше ці види синтезуються, з'являються роботи, які суттєво відрізняються від класичної анімації, використовуються прийоми тривалого панорамування та «наїзду камери», технічні новації дозволяють відображати найтонші мімічні та звукові характеристики художніх образів. Сучасна анімація вирізняється реалістичністю та антропоморфністю, що дозволяє створювати змістовні роботи. Проблематика анімаційного кіно значно «подорослішала», аудиторія не обмежується лише дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. О. Бігіч (2012) наголошує: «...мультфільм є засобом навчання іноземної мови не лише молодших школярів. Учні основної та старшої школи (молодші й старші підлітки) теж із задоволенням дивляться мультфільми» (2012).

Є попит на динамічні, символічні роботи, що відображають реалії взаємодії людей і довкілля (стосунки з однолітками, батьками, взаємодія з тваринами, екологічні питання тощо), апелюють до психоемоційної сфери, залишають простір для фантазування та спонукають до роздумів. Так, авторська робота К. Козелоза «Zero» розповідає про брак толерантності в суспільстві, робота К. Тауелл «The little girl who was forgotten» порушує питання дефіциту батьківської уваги, мультфільм Кілана О'Рурка «Fly boy» пропагує цілеспрямованість, оптимізм і доброту.

Стосовно художньої цінності матеріалу М. Сітцева (2014, с. 158) пише: «Мультиплікація, будучи сучасним провідним екранним медіа для дітей, по суті формує смак і культуру наймолодшої глядацької аудиторії».

Використання мережі Інтернет у ході заняття дозволяє залучити аудиторію до вибору матеріалів для опрацювання. Для

роботи з більш дорослою аудиторією можна послуговуватися документальними фільмами.

Неігрове фільмування сьогодні стрімко набуває актуальності через поміркований бюджет, якісний розвиток і доступність технологій. А. Бартон наводить кілька найбільш популярних форм неігрового кіно: Poetic – поетичне (ліричне, побудоване на асоціаціях); Expository – експозитивне (хронологічне відбиття подій біографії тощо); Observational – оглядове (спонтанне фільмування, спостереження); Participatory – з ефектом присутності (виклад подій від імені учасника); Reflexive – зворотне (оповідається про почуття й відчуття, аналіз подій); Performative – показове (розповідь від першої особи) (<http://alexburtonjournal.blogspot.com/2007/11/documentary-form.html>).

Із документальним кіно можна безкоштовно ознайомитися (подивитися в режимі on-line) на кількох доступних сайтах: «Top Documentary», «Documentary Heaven», «Documentary Storm», «Documentary Addict». Матеріали можна обирати із запропонованих категорій («Art», «Science and technology», «Nature», «Society», «Celebrity», «Biography», «Medicine», «History», «Environment», «Psychology», «Philosophy», «Mass Media», «Religion», «Mystery», «Crime», «Drugs» та ін.), орієнтуючись на рейтингову оцінку фільму.

Варто враховувати, що:

1. Документальний матеріал може бути надзвичайно інформативним, сприяти формуванню соціокультурної компетенції (наприклад, робота Х. Вілліямса «Royal Babylon» ознайомить із реаліями сучасної монархії, звичаями, традиціями та суспільно-політичними проблемами Британії).

2. Неігрове кіно дозволяє інтегрувати вивчення англійської мови з вивченням будь-якого предмета (наприклад, із вивченням фізики, як робота Р. Ута «Master of Lightning», де йдеться про життя Н. Тесли, або ботаніки – «In the minds of Plant» Ж. Мітча, який розповідає про взаємодію рослини й довкілля).

3. Уможливорює використання автентичного матеріалу, насиченого ідіоматичними, сленговими одиницями.

4. Забезпечує добір матеріалів, які найбільш повно відповідають інтересам аудиторії. На думку сучасних філологів Т. Рябухи

та Н. Гостіщевої (2013, с. 19): «Якщо слухач відчуває зацікавленість у прослуховуванні тексту, це веде до максимальної мобілізації його психічного потенціалу: загострюється слух, акцентуалізується увага, збільшується інтенсивність когнітивних процесів».

5. Сприяє вихованню особистості відповідно до загальнолюдських моральних цінностей (як робота Дж. Галло та Л. Домінгеса «Akutsu», де йдеться про побут племені індіанців, яке опинилося на межі виживання, або фільм Н. Клементса «Detox or die» про реалії життя наркозалежних людей).

Неігрове сучасне кіно можна з успіхом використати в ході аудіювання. За потреби аудіювання на занятті займає до 40-50% часу. Воно буває безпосереднім (сприйняття лекцій із теоретичних курсів іноземної мови, спілкування на практичних заняттях) і опосередкованим (слухання радіо- і телепередач, аудіо- і відеотекстів) (Рябуха, 2013, с. 18). Доречно дібрати документальні відеоматеріали, які відображають діалекти англійської мови, різняться за чіткістю артикуляції.

Документальні матеріали за тривалістю поділяються на так звані «Short» (4-10 хвилин) та багатогодинні (які можна переглядати поступово). Варто зважити на такі моменти: мета, предмет, орієнтовна вікова аудиторія, час на перегляд, необхідне обладнання та матеріали. Не завжди документальний фільм доцільно переглядати повторно, оскільки це негативно відбивається на ентузіазмі аудиторії. Можна використовувати різноманітні роздаткові матеріали, аби в ході перегляду зазначати дати, імена, співставляти події тощо. Близько 20 хвилин активного перегляду дозволяють адаптуватися до нової мовної реальності, перегляд відео протягом лише кількох хвилин є менш ефективним. Перегляд має передбачати деталізацію побаченого, обговорення окремих моментів, обмін альтернативними точками зору. Ефективним є виконання індивідуальних і самостійних завдань (вигадати продовження, переказати від імені героя, змінити обставини, героїв або події, намалювати ілюстрації тощо).

Сучасні доступні гаджети (телефони, планшети) стануть у нагоді в процесі виконання завдань і створення власних документальних матеріалів.

Для роботи з більш дорослою аудиторією корисно використовувати сайти новин («BBC», «CNN»), які відбивають

актуальну інформацію та відображають глобальні культурно-політичні світові тренди, уможливають подальше опрацювання в дискусійній формі.

Саме в мережі Інтернет можна знайти та скористатись творами англomовних письменників і поетів (у процесі самостійного або групового вивчення англійської мови) на ресурсах «Childrenlibrary.org», «Buzzle.com», «The New York Public Library», «Open Library», «Manybooks».

Мережа Інтернет є ефективним засобом вивчення мови у процесі подальшої професійної освіти, адже дозволяє скористатися спеціальними словниками та підручниками, насиченими професійно-орієнтованою лексикою, або доступними ресурсами, де можна придбати таку літературу («English bookstores», «Amazon»).

Доречно скористатися професійними блогами, бо вони більш доступні порівняно з професійно-орієнтованими періодичними виданнями (наприклад, інтернет-ресурси «StumbleUpon» і «Feedly»). Добираючи матеріал для читання, варто звернути увагу на анотації та відгуки. За допомогою ресурсу «Feedly» можна створювати власну базу цікавих професійних матеріалів: добирати матеріал, читати, підписуватись і ділитися дописами. Ресурс «Use FluentU» уможливорює перегляд і сортування автентичного відеоматеріалу (пісень, трейлерів, новин) залежно від професійних потреб і рівня знань з іноземної мови. Ресурс також пропонує багато цікавих інструментів для практичного вдосконалення словника та граматичних навичок: інтерактивні субтитри, флешкарти, сети актуального лексичного матеріалу тощо. Слухання професійно-орієнтованих підкастів є також швидким і доступним шляхом удосконалення навичок аудіювання (скажімо, «British Council's Professionals Podcast»). Вони можуть охоплювати різноманітні теми та пропонують вправи, добірку актуального лексичного матеріалу, транскрипти відео та аудіофайли, пов'язані статті й матеріали. Можна переглядати акаунти відомих професіоналів у соціальних мережах і слідкувати за їх дописами.

Участь у міжнародній конференції або вебінарі також стимулюватиме розвиток навичок іншомовного професійного спілкування. Перегляд професійних презентацій англійською мовою (наприклад, на ресурсі «Eventbrite») – ефективний засіб вдосконалення мовних навичок.

Система контролю за результатами самостійного опрацювання може включати: розгляд питань на заняттях, написання рефератів, введення змісту самостійно опрацьованого матеріалу до переліку питань до заліку.

Результатом успішного засвоєння матеріалу має бути:

- розуміння офіційного та неформального професійного спілкування, мети і жанру висловлювання;
- вміння добирати граматичні структури, які чітко відображають значення, редагувати власні та чужі тексти з метою усунення граматичних, пунктуаційних і стилістичних помилок;
- знання словника та ідіоматичних зворотів, що стосуються різних сучасних бізнес-тем і концепцій;
- розуміння динаміки колективної роботи та здатність брати активну участь як член команди;
- створення та проведення презентацій, які підтримують інтерес аудиторії й демонструють професійний підхід (вміння розподіляти навантаження, дотримуватись певного графіку тощо).

Висновки. Отже, мережа Інтернет може бути ефективним засобом навчання англійської мови, популярність і доступність якої лише зростатиме надалі. Саме тому питання практичних аспектів і технологій її застосування в умовах освітнього процесу залишає певний простір для подальшого наукового пошуку.

Список використаної літератури

- Асенин, С. В. (1986). *Мир мультфильма: идеи и образы мультипликационного кино соцстран*. Москва: Искусство.
- Бігич, О. Б. Мультфільм на уроці іноземної мови. *Педагогіка. Современные методы преподавания*. Взято з http://www.rusnauka.com/32_PVMN_2011/Pedagogica/5_97547.doc.htm.
- Богданова, О. *Використання автентичних відеоматеріалів для формування комунікативної та соціокультурної компетенції на уроках англійської мови*. Лінгвокогнітивні та соціокультурні аспекти комунікації: матеріали III міжнародної науково-практичної заочної конференції. Взято з <http://naub.oa.edu.ua/2014/vykorystannya-avtentychnyh-videomaterialiv-dlya-formuvannya-komunikatyvnoji-ta-sotsiokulturnoji-kompetentsiji-na-urokah-anhlijskoji-movy/>.
- Кочкина, З. А. (1995). Что должен слышать и слушать студент при овладении иностранным языком. *Иностранные языки в высшей школе*, 5, 16-28.
- Рябуха, Т. В., & Гостищева, Н. О. (2013). Інформаційно-комунікаційні технології формування навичок аудіювання у студентів спеціальності «Мова і література (англійська)». *Naukja przestrzen Europy: Materiały IX Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji. Filologiczne nauki: Przemysl. Nauka I studia*, 23, 18-19.
- Сітцева, М. В. (2014). Психологічні особливості мультиплікаційного образу. *Гуманітарний корпус*, 1, 157-160. Київ: Фенікс.

Burton, A. *Creative Multimedia*. Retrieved from <http://alexburtonjournal.blogspot.com/2007/11/documentary-form.html>

FluentU. *English Language and Culture Blo*. Retrieved from <https://www.fluentu.com/blog/english/english-for-professional-purposes/>

Rogov, F. *Lesson Plan: Introducing Documentaries to Your Dtudents*. Retrieved from www.pbs.org/pov.behindthelens/lessonplan1.thp

Oksana Rudych

USE OF THE INTERNET AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH

The use of modern information sources is the basic precondition for the formation of the professional competence of the teacher; therefore, the purpose of our work is to outline the peculiarities of the practical use of Internet in the process of studying the English language in order to stimulate interest in further self-development, self-improvement and independent study of the language.

At the initial stage, the use of English-language song content is useful in learning English. It is possible to use also modern animation works; they will help to enrich the socio-cultural component of students and can be an effective means of intellectual, artistic, and moral education.

The use of the Internet in the course of the classroom activities allows the audience to be involved in the selection of materials for processing. Documentary films can also be used while working with an older audience.

Non-gaming filming is rapidly becoming topical today due to a low budget and qualitative development and technology availability.

An effective means of language learning is the Internet network in the process of advanced vocational education since it allows the use of special dictionaries and textbooks that reflect professionally oriented vocabulary.

Listening to professionally-oriented podcasts is also a quick and accessible way of improving listening skills. They can cover a variety of topics and offer exercises, a collection of a current lexical material, transcripts of video and audio files, related articles and materials. Podcasts are popular and new ones appear every day.

The system of control over the results of independent study may include consideration of questions at classes, writing abstracts, including the content of self-processed material in the list of questions to the score.

Thus, the Internet can be an effective means of teaching English, whose popularity and accessibility will only grow in the future. That is why the question of practical aspects and technologies of its application in the educational process leaves a certain space for further scientific research.

Keywords: *modern technologies; English teaching; documentary; animation; the Internet.*

References

Asenin, S. V. (1986). *Mir multfilma: idei i obrazy multiplikatsionnogo kino sotcstran [The world of cartoon: ideas and images of animated cartoons of socialist countries]*. Moscow: Iskusstvo [in Russian].

Bihych, O. B. *Multifilm na urotsi inozemnoi movy [Cartoon at the lesson of a foreign language]*. *Pedagogics. Modern teaching methods*. Retrieved from http://www.rusnauka.com/32_PVMN_2011/Pedagogica/5_97547.doc.htm. [in Ukrainian].

Bohdanova, O. *Vykorystannia avtentychnykh videomaterialiv dlia formuvannia komunikatyvnoi ta sotsiokulturnoi kompetentsii na urokakh anhliiskoi movy [Use of authentic video materials for forming communicative and socio-cultural competence in English lessons]*. *Linhvokohnityvni ta sotsiokulturni aspekty komunikatsii: materialy III mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi zaochnoi konferentsii*. Retrieved

from <http://naub.oa.edu.ua/2014/vykorystannya-avtentychnyh-videomaterialiv-dlya-formuvannya-komunikatyvnoji-ta-sotsiokulturnoji-kompetentsiji-na-urokah-anhlijskoji-movy/> [in Ukrainian].

Burton, A. *Creative Multimedia*. Retrieved from <http://alexburtonjournal.blogspot.com/2007/11/documentary-form.html>

FluentU. *English Language and Culture Blo.* Retrieved from <https://www.fluentu.com/blog/english/english-for-professional-purposes/>

Kochkina, Z. A. (1995). Chto dolzhen slyshat i slushat student pri ovladenii inostrannym iazykom [What a student should hear and listen to when mastering a foreign language]. *Foreign Languages in High School*, 5, 6-28 [in Russian].

Rogov, F. *Lesson Plan: Introducing Documentaries to Your Dtudents*. Retrieved from www.pbs.org/pov.behindthelens/lessonplan1.thp

Riabukha, T. V., & Gostishcheva N. O. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii formuvannia navychok audiiuvannia u studentiv spetsialnosti "Mova i literatura (anhliiska)" [Information and communication technologies for forming students' listening skills at the specialty "Language and Literature (English)"]. *Naukja v pryzstrzen Evropy – 2013: Materialy IX Miedzynarodowej naukovi-praktycznej konferencji. Filologiczne nauki: Przemysl. Nauka i studia*, 23, 18-19[in Ukrainian].

Sittseva, M. V. (2014). Psykholohichni osoblyvosti multiplykatsiinoho obrazu [Psychological features of the animated image]. *Humanitarian Corps*, 1, 157-160. Kyiv: Feniks [in Ukrainian].

Одержано 04.03.2019 р.

УДК378.6:61.016:811.161.2]–056.4–057.875

Олена Шевченко, м. Полтава

DOI: 10.33989/2226-4051.2019.20.171681

ORCID: 0000-0002-5829-2048

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті розглядаються педагогічні умови підготовки іноземних студентів-медиків у процесі вивчення української мови. Доведено, що саме гуманітарна підготовка є вагомим складовим процесом формування особистості майбутнього лікаря. Кожна з педагогічних умов спрямована на створення навчально-пізнавального середовища, мотивування іноземних студентів до розширення світогляду, формування мотиваційного компонента, удосконалення знань іноземних студентів шляхом використання інноваційних педагогічних технологій, розвиток аналітичних умінь на основі міждисциплінарної інтеграції; організації самоосвітньої діяльності студентів.

Ключові слова: педагогічні умови; гуманітарна підготовка; українська мова; медична освіта; міждисциплінарна інтеграція.

Постановка проблеми. Після здобуття Україною статусу незалежної держави все більше й більше іноземних громадян виявляють бажання отримувати тут вищу освіту. Сучасна педагогічна наука і практика наполегливо шукають шляхи оновлення та реформування системи підготовки висококваліфікованих іноземних громадян в Україні. В українських вишах значно збільшилася кількість іноземних студентів. Підготовка студентів-іноземців регулюється такими законодавчими документами: Закон України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» від 22.09.2011 р. та Постанова Кабінету Міністрів України №136 від 26.02.1993 р. «Про навчання іноземних громадян в Україні» та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить, що проблему підготовки студентів-іноземців в Україні досліджували Л. Кайдалова, Ж. Черкашина, Т. Шмоніна та ін. Окремі аспекти гуманітарної підготовки майбутніх лікарів розглядали О. Гуменюк, О. Корж, І. Паламаренко, О. Шевченко, О. Яцишина та ін.

У програмних документах щодо мовної та культурної політики Ради Європи акцентується увага на необхідності впровадження в освітні програми іноземних студентів знань про культуру інших країн, стимулювання процесу діалогу культур тощо (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003; Маслов, 1997). Науковці розглядають питання покращення навчально-виховної роботи з іноземними студентами (Бусел (Ред), 2005; Федоренко, 2005); застосування інформаційних технологій у викладанні дисциплін гуманітарного циклу (Лещенко, 2016); розкривають сутність і структуру соціокультурної компетенції іноземних студентів у контексті міжкультурної комунікації (Кушнір, Тверезовська, 2009). Велика увага спрямовується на вдосконалення мовної підготовки іноземних студентів-медиків (Лещенко, 2016, Лещенко, 2016; Словник-довідник з професійної педагогіки 2006).

Актуальність проблеми підготовки іноземних студентів – майбутніх лікарів, її недостатня теоретична та методична розробленість, потреба в удосконаленні гуманітарної підготовки іноземних студентів під час вивчення української мови зумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета статті – визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови гуманітарної підготовки іноземних студентів у процесі вивчення української мови.

Виклад основного матеріалу. Гуманітарна підготовка іноземних студентів-медиків сприяє входженню іноземців у соціокультурний простір України та їхній соціокультурній адаптації. Зараз гуманітарна підготовка майбутніх медиків відбувається у трьох напрямках: морально-етичному; мовному; суспільному.

Під гуманітаризацією розуміємо загальноосвітню й загальнокультурну підготовку іноземних студентів, формування в них здатності до гуманітарного мислення й гуманітарного бачення проблем, які постають перед лікарями.

Для успішної гуманітаризації навчального процесу необхідно дотримуватися певних умов, які в науковій літературі отримали назву педагогічних умов. Зарубіжні та українські науковці розглядають різні аспекти реалізації педагогічних умов у педагогічному процесі. Розглянемо поняття «умова».

У великому тлумачному словнику за редакцією В. Бусела є декілька визначень цього поняття. До предмету нашого дослідження дотичними є лише декілька: 1) необхідна обставина, яка уможлиблює здійснення чого-небудь або сприяє чомусь; 2) обставина, за якою відбувається, реалізується що-небудь; 3) правило, яке встановлене в тій чи іншій галузі життя та забезпечує функціонування чого-небудь (Великий тлумачний словник української мови, 2005, с. 1506).

Науковці Н. Тверезовська та Л. Філіппова переконані, що умови утворюють середовище, у якому виникають та розвиваються різні явища (Тверезовська, 2009, с. 91). О. Макарушина педагогічні умови трактує як сукупність заходів і факторів, що впливають на усі складові гуманітарної підготовки іноземних студентів-медиків та сприяють реалізації в навчальному процесі інноваційних методик (Макарушина, 2012). Ряд інших науковців (О. Блажук, Т. Гуцан,) стверджують, що педагогічні умови є структурною оболонкою педагогічних технологій. У словнику-довіднику з професійної педагогіки укладачі визначають умови як обставини, від яких залежить педагогічний процес професійної підготовки фахівців (Словник-довідник з професійної педагогіки, 2006, с. 243).

Нам імпонує думка О. Яцишиної, яка визначає педагогічні умови гуманітарної підготовки іноземних студентів як особливості освітнього процесу у вищому медичному навчальному закладі, що визначають результати гуманітарної підготовки іноземців, забезпечують шляхи й засоби їх досягнення (Яцишина, 2006, с. 9).

Для досягнення успішного результату гуманітарної підготовки необхідно дотримуватися чотирьох педагогічних умов:

1. Створення навчально-пізнавального середовища під час вивчення української мови для мотивування іноземців до розширення світогляду.

2. Удосконалення знаннєвої підготовки іноземних студентів у процесі використання інноваційних педагогічних технологій.

3. Спрямованість гуманітарної підготовки на формування інформаційної грамотності та аналітичних умінь іноземних студентів.

4. Організація самостійної діяльності студентів у процесі гуманітарної підготовки.

Реалізація першої педагогічної умови базується на таких процесах, як мотивація та мотивування. Мотивація – це сукупність факторів, що заохочують особистість до виконання певних дій «зсередини», мотивування – це зовнішній вплив на особистість. В основі мотивації та мотивування лежить мотив. С. Гончаренко розуміє мотив як спонукальну причину дій і вчинків індивіда. Потреби лежать в основі мотиву (Лещенко, 2016). Процес мотивації науковець розуміє як систему мотивів, стимулів, яка спонукає людину до діяльності в певному напрямку (Лещенко, 2016). Отже, мотивування іноземних студентів-медиків до вивчення української мови вимагає сформованості у них потреби в її вивченні, якими можуть бути:

– бажання вільно спілкуватися з місцевими жителями, з пацієнтами під час практичних занять із профільних клінічних дисциплін;

– прагнення до розуміння суспільних процесів і подій (святкування визначних дат, мітинги та ін.);

– особистий інтерес до особливостей життя українського соціуму, його історичного і культурного минулого, нинішнього стану та розвитку.

Свідомість студента має бути спрямована на результати вивчення дисципліни та на способи їх досягнення.

Для мотивування студентів-іноземців до розширення світогляду в процесі гуманітарної підготовки використовуємо різні групи мотивів:

- перша група – це соціальні мотиви. Вони реалізують прагнення особистості утвердитись у сім'ї, академії, академічній групі та ін.;
- друга група – це зовнішні мотиви, тобто вимоги батьків, викладачів, поради друзів, однокласників;
- третя група – це внутрішні пізнавальні інтереси особистості, отримання задоволення від процесу здобуття нових знань;
- четверта група – це прагнення студента отримати ґрунтовні професійні знання.

Саме ці мотиви є внутрішнім поштовхом, який майже не залежить від зовнішніх чинників.

Для здобуття студентами-іноземцями міцних знань із навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» велике значення мають соціальні та професійні мотиви. Тому викладач під час гуманітарної підготовки студентів-іноземців спрямовує свою роботу на вироблення в них цих двох груп мотивів.

Реалізуючи першу педагогічну умову, для мотивування іноземних студентів до розширення світогляду викладач створює таке навчально-пізнавальне середовище, під час якого вивчення дисципліни відбувається на засадах принципу професійної спрямованості. Професійна спрямованість є формою міжпредметного зв'язку, якому властивий спеціалізований взаємозв'язок гуманітарних і професійних знань. При цьому професійна спрямованість розглядається як система потреб, мотивів, нахилів, у яких реалізується ставлення студента до своєї майбутньої професійної діяльності.

Головним завданням успішної адаптації студентів-іноземців до життя в Україні та підготовки їх до професійної діяльності є адаптація іноземців до українського соціокультурного простору. На заняттях з «Української мови як іноземної» викладач ставить студентам проблемні запитання, які стимулюють пізнавальну активність студентів, що сприяє засвоєнню нових знань, умінь і навичок; проводить рольові ігри, які моделюють важливі профе-

сійні ситуації спілкування з пацієнтами; пропонує презентації; використовує Інтернет-технології для перегляду фільмів, відеофрагментів, навчальних матеріалів, онлайн-курсів та ін.

Студенти-іноземці в оволодінні мовою мають здобути такий рівень комунікативної компетенції, який дозволить їм користуватися українською мовою в медичній галузі професійної діяльності, що передбачає коректне з точки зору норми і стилю, ситуативне та контекстне адекватне користування мовленням як засобом усної та писемної комунікації в усіх сферах професійного спілкування. Володіння українською мовою для медичного спеціаліста стає його значущою особистісною характеристикою, що передбачає здатність вступати в ділову комунікацію.

Формування здатності майбутніх фахівців-іноземців вести розмову українською мовою на побутову, загальнокультурну і професійну тематику є одним із провідних завдань розробленого й упровадженого спецкурсу «Основні аспекти спілкування українською (іноземною) мовою в міжкультурному просторі». Актуальність введення спецкурсу зумовлюється насамперед необхідністю розширення змісту професійної підготовки майбутніх медиків, реалізації нагальної потреби нинішнього і наступних поколінь у відповідній соціальній і культурній компетентності для успішного життя в умовах об'єднаної Європи та світу в XXI столітті (Шевченко, 2011). Розв'язання цього завдання забезпечує закладення підвалин культуровідповідності професійної компетентності.

Метою спецкурсу є ознайомлення студентів-іноземців із сучасними надбаннями в царині дослідження багатогранних взаємозв'язків мови і культури та з культурно зумовленими рисами української мови, а також вироблення навичок інтерпретації культурно-детермінованих аспектів семантики мови. Досягнення цієї мети передбачає взаємопов'язаний комунікативний і соціокультурний розвиток студентів засобами української (іноземної) мови для підготовки їх до міжкультурного спілкування в різноманітних сферах життєдіяльності (Федоренко, 2005).

Саме на заняттях з української мови як іноземної формуються базові механізми іншомовного спілкування й засвоюються знання про культуру країни, мову якої студенти вивчають.

Методами реалізації другої педагогічної умови – удосконалення знаннєвої підготовки студентів-іноземців – є активне застосування дискусій і постановка проблемних запитань, що стимулює майбутніх медиків до пошуку відповідей, сприяє засвоєнню знань; а також метод проектів, який активізує їхню дослідницьку діяльність.

Протягом усього навчального процесу викладач працює над формуванням особистості, яка вільно почуватиме себе в будь-якій ситуації, яка буде здатною самостійно спрямовувати власні зусилля на розв'язання навчальних і професійних питань, творчо застосовувати набуті знання, уміння й навички. Так актуалізується реалізація третьої педагогічної умови – спрямованість гуманітарної підготовки на формування інформаційної грамотності.

Під інформаційною грамотністю розуміємо вміння визначати джерела інформації та шляхи їх пошуку, здійснювати аналіз отриманої інформації, використовувати результати пошуку для прийняття рішення, формулювання висновків та ін. Інформаційна грамотність передбачає навички роботи з текстом, користування навчально-науковою літературою під час підготовки тієї чи іншої теми, використання новітніх технологій для пошуку, збереження і передачі інформації.

На заняттях з «Української мови як іноземної» викладачі впроваджують інтерактивні технології, використовують рольові та імітаційні ігри, що сприяють формуванню навичок ведення діалогу, полілогу, дискусій, дебатів.

Результативність гуманітарної підготовки іноземних студентів досягається також через їх самостійну діяльність. Студенти самостійно читають книжки про українську культуру, відвідують музеї, галереї, виставки, беруть участь у роботі студентського гуртка. Така самоосвітня діяльність можлива лише при умові сформованості у студента певної бази знань із української мови та загальнонавчальних умінь і навичок. У такий спосіб відбувається реалізація четвертої педагогічної умови гуманітарної підготовки іноземних студентів, що полягає в організації їхньої самостійної діяльності.

Висновки. Отже, кожна з педагогічних умов спрямована на створення навчально-пізнавального середовища під час вивчення навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна», для мотивування іноземних студентів до розширення світогляду,

формування мотиваційного компонента, удосконалення знаннєвої підготовки іноземних студентів шляхом використання інноваційних педагогічних технологій, розвиток аналітичних умінь на основі міждисциплінарної інтеграції; організація самоосвітньої діяльності студентів.

Список використаної літератури

- Бідзіля, П. О. (2002). *Про деякі шляхи покращення навчально-виховної роботи з іноземними студентами у процесі викладання курсу «Історія України»*, Матеріали Всеукраїнської конференції. Тернопіль: Укрмедкнига.
- Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник української мови*. Київ, Ірпінь: Перун.
- Кушнір, І. М. (2009). Сутність і структура соціокультурної компетентності іноземних студентів у контексті міжкультурної комунікації. *Мова і культура*, 12(III), (128), 54-58. Київ: Видав. дім Дмитра Бураго.
- Лещенко, Т. О. (2016). Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної. *Мова. Свідомість. Концепт* (с. 250-253). Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького.
- Лещенко, Т. О. (2016). *Удосконалення мовної підготовки іноземних студентів*, Матеріали наук.-практ. конф. з міжнародною участю. Полтава.
- Лощенова, І. Ф. (2004). *Полікультурне виховання майбутніх учителів у процесі вивчення іноземних мов*. (PhD dissertation). Київ.
- Макарушина, Е. Н. (2012). *Педагогические условия эффективного применения модели креативной направленности обучения студентов в ВУЗе*. Взято з <http://www/science-education.ru/ru/article/view?id=5498>
- Маслов, В. С. (1997). *Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів і курсантів*. Київ: Логос.
- Ніколаєв, С. Ю. (Ред.). (2003). *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.
- Проект концепції мовної освіти іноземців у вищих навчальних закладах України. Взято з http://civic.kmu.gov.ua/consult_mvc_kmu/consult/old/show_bill/2031
- Семакова, Т. О. (2013). Уміння і навички самоосвітньої діяльності: змістове наповнення дефініцій. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*, 3(4), 151-159.
- Семенов, А. В. (Ред.). (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.
- Тверезовська, Н. (2009). Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*, 3, 90-92.
- Федоренко, Ю. П. (2005). *Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови*. Полтава.
- Шевченко, О. М. (2011). *Культурологічний підхід у професійній підготовці студентів музичних училищ*. (Автореф. дис. канд. пед. наук), Київ.
- Шевченко, О. М. (2018). *Форми контролю мовленнєвої компетентності іноземних студентів на заняттях з іноземної мови*. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2(22), 12-16.
- Шевченко, О. М. (2018). *Формування соціокультурної компетенції майбутнього лікаря*, Матеріали XV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької. Київ: Талком.
- Шинкарук, В. І. (Ред.). (2007). *Культура. Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
- Яцишина, О. (2012). Методичні основи формування соціокультурної компетенції іноземних студентів-медиків в умовах реалізації Болонського процесу. В *Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор* (Ч.3, с. 203-207). Ялта.
- Яцишина, О. В. (2006). *Гуманітарна підготовка іноземних студентів у медичних університетах*. Тернопіль.

Elena Shevchenko

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE TRAINING OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE

The humanitarian training occupies the significant part in the system of higher medical education in Ukraine in the present day. The author analyzes the peculiarities of the humanitarian training in the medical academy. It is proved that the humanitarian training is an important component in the formation process of the personality of a doctor.

Using scientific approaches, the pedagogical conditions of the humanitarian training of foreign students - future medical doctors – have been determined. Each of the pedagogical conditions aim at the implementation of the previously defined components of the socio-cultural competence of foreign medical students, such as: creation of the educational and cognitive environment during the study of the academic discipline "Ukrainian as a Foreign Language" to motivate foreign students to expand their outlook, to form a motivational component, improvement teaching of the knowledgeable training of foreign students from the Ukrainian language, Ukrainian culture through the use of innovative pedagogical technologies; the direction of humanitarian training of foreign students – future physicians for the development of analytical skills on the basis of interdisciplinary integration and organization of students' self-education activities.

Keywords: *pedagogical conditions; humanitarian training; the Ukrainian language; medical education; interdisciplinary integration.*

References

- Bidzilia, P. O. (2002). *Pro deiaki shliakhy pokrashchennia navchalno-vykhovnoi roboty z inozemnymy studentamy u protsesi vykladannia kursu "Istoriia Ukrainy"* [About some ways of improvement of educational work with foreign students in the course of teaching the course "History of Ukraine"], *Materialy Vseukrainskoi konferentsii*. Ternopil: Ukrmedknyha [in Ukrainian].
- Busel, V. T. (Ed.). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Great explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv, Irpin: Perun [in Ukrainian].
- Fedorenko, Yu. P. (2005). *Formuvannia u starshoklasnykiv komunikatyvnoi kompetentsii v protsesi vyvchennia inozemnoi movy* [Formation of communicative competence in high school students in the process of studying a foreign language]. Poltava [in Ukrainian].
- Kushnir, I. M. (2009). *Sutnist i struktura sotsiokulturnoi kompetentnosti inozemnykh studentiv u konteksti mizhkulturnoi komunikatsii* [Essence and structure of sociocultural competence of foreign students in the context of intercultural communication]. *Mova i kultura*, 12(III), (128), 54-58. Kyiv: Vydav. dim Dmytra Buraha [in Ukrainian].
- Leshchenko, T. O. (2016). *Innovatsiini pidkhody u vykladanni ukrainskoi movy yak inozemnoi* [Innovative approaches in teaching Ukrainian as a foreign language]. *Mova. Svidomist. Kontsept* (pp. 250-253). Melitopol: MDPU im. B. Khmelnytskoho [in Ukrainian].
- Leshchenko, T. O. (2016). *Udoskonalennia movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv* [Improvement of language training of foreign students], *Materialy nauk.-prakt. konf. z mizhnarodnoiu uchastiu*. Poltava [in Ukrainian].
- Loshchenova, I. F. (2004). *Polikulturene vykhovannia maibutnikh uchyteliv u protsesi vyvchennia inozemnykh mov* [Polycultural upbringing of future teachers in the process of studying foreign languages]. (PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Makarushina, E. N. (2012). *Pedagogicheskie usloviia effektivnogo primeniia modeli kreativnoi napravlenosti obuchenia studentov v VUZe* [Pedagogical conditions for

- the effective application of the model of the creative orientation of student learning in the university*]. Retrieved from //www/science-education.ru/ru/article/view?id=5498 [in Russian].
- Maslov, V. S. (1997). *Teoriia i praktyka kulturolohichnoi pidhotovky slukhachiv i kursantiv [The theory and practice of culturological training of listeners and cadets]*. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
- Nikolaiev, S. Yu. (Ed.). (2003). *Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [European-wide recommendations on language education: study, teaching, evaluation]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Proekt kontseptsii movnoi osvity inozemtsiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Draft Concept of Language Education of Foreigners in Higher Educational Institutions of Ukraine]*. Retrieved from http://civic.kmu.gov.ua/consult_mvc_kmu/consult/old/show_bill/2031 [in Ukrainian].
- Semakova, T. O. (2013). Uminnia i navychky samoosvitnoi diialnosti: zmistove napovnennia definitsii [Skills of self-education: content, definitions]. *Informatsiini tekhnologii v osviti, nauksi ta vyrobnytstvi*, 3(4), 151-159 [in Ukrainian].
- Semenov, A. V. (Ed.). (2006). *Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary of reference on professional pedagogy]*. Odesa: Palmira [in Ukrainian].
- Shevchenko, O. M. (2011). *Kulturolohichni pidkhid u profesiinii pidhotovtsi studentiv muzychnykh uchylyshch [Culturological approach in the professional training of students of musical colleges]*. (Extended abstract of PhD dissertation), Kyiv [in Ukrainian].
- Shevchenko, O. M. (2018). *Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnoho likaria [Formation of sociocultural competence of the future doctor]*, Materialy XV Mizhnarodnykh pedahohichno-mystetskykh chytnan pamiati profesora O. P. Rudnytskoi. Kyiv: Talkom [in Ukrainian].
- Shevchenko, O. M. (2018). Formy kontroliu movlennievoi kompetentnosti inozemnykh studentiv na zaniattiakh z inozemnoi movy [Forms of control of the language competence of foreign students in foreign language classes]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2(22), 12-16 [in Ukrainian].
- Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2007). *Kultura. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovyk [Culture. Philosophical Encyclopedia Dictionary]*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
- Tverezovska, N. (2009). Sutnist ta zmist poniattia "pedahohichni umovy" [The essence and content of the concept of "pedagogical conditions"]. *Nova pedahohichna dumka*, 3, 90-92 [in Ukrainian].
- Yatsyshyna, O. (2012). Metodychni osnovy formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii inozemnykh studentiv-medykiv v umovakh realizatsii Bolonskoho protsesu [Methodical bases of formation of socio-cultural competence of foreign medical students in conditions of realization of Bologna process]. In *Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini: yevropeyskyi vektor* (Ch. 3, s. 203-207). Yalta [in Ukrainian].
- Yatsyshyna, O. V. (2006). *Humanitarna pidhotovka inozemnykh studentiv u medychnykh universytetakh [Humanitarian training of foreign students at medical universities]*. Ternopil [in Ukrainian].

Одержано 05.01.2019 р.

РЕЦЕНЗІЇ

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ: ЗДОБУТКИ НАУКОВЦІВ

(рецензія на практичний посібник «Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти» (М. П. Вовк, Г. І. Сотська, Н. О. Філіпчук, Ю. В. Грищенко, С. О. Соломаха, Л. Ю. Султанова, Н. С. Гомеля. – Київ: Талком, 2019. – 320 с.)



Освіта і виховання принositиме благополуччя Нації, якщо ґрунтуватиметься на традиційних і сучасних українських цінностях духовного, морально-естетичного, інтелектуального, господарського характеру, патріотизмі й громадськості, особистій і національній гідності, загальнолюдськості. Найбільш ефективно ці завдання може здійснити педагог: вихователь, учитель, викладач, підготовлений за новими стандартами на ціннісній платформі гуманізму і демократії, громадянської і національної свідомості, толерантності й міжкультурної комунікативності.

Формуючи освітні концепції, державні програми, зміст освіти, навчальні плани і програми, підручники і посібники, необхідно зберігати оптимальний баланс двох стратегічних освітніх функцій – професійної і світоглядної, цінності реальної і гуманної шкіл. Особливо це важливо і контексті завдань формування, становлення та розвитку професійних та особистісних якостей педагога. Саме цим пояснюється виняткова актуальність практичного посібника «Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти».

Рецензований практичний посібник містить розроблені науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України технології професійного розвитку педагогічного персоналу, спрямовані на формування їхнього

інноваційного мислення та мовно-комунікативної компетентності, вдосконалення методологічної та методичної культури, здатності до самоосвіти, збагачення аксіокультурної сфери.

Методологія розроблених технологій ґрунтується на положеннях андрагогіки, яка має інтегративний характер, тому що акумулює знання психології, педагогіки, акмеології, аксіології та скеровує їх на розвиток дорослих, їхню творчу самореалізацію. Андрагогічна спрямованість педагогічних технологій, репрезентованих у посібнику, відбивається передусім у їхній структурі та змісті, що являє собою науково обґрунтовані, організаційно оформлені комплексні програми взаємодії викладача і студентів у навчальному процесі, основою яких є методична система, що визначається метою навчання й гарантує досягнення запланованих результатів навчальної діяльності (система логічно впорядкованих етапів освітнього процесу забезпечує досягнення наперед спроектованого стандарту знань із навчального предмета).

Необхідно відзначити чітку структуру посібника, адже кожна технологія побудована за певним алгоритмом: опис технології; теоретичний виклад матеріалу, поділеного на лекційні, практичні, семінарські заняття, самостійну роботу студентів і слухачів визначених курсів; програма курсу, практикум і рекомендована література. Всього в посібнику представлено сім авторських технологій, зокрема: технологія опанування викладачами-дослідниками сучасних освітніх методів і технологій; технологія розвитку мовно-комунікативної компетентності викладачів-дослідників в умовах формального навчання; технологія розвитку естетичної культури педагогів-художників в умовах формальної і неформальної освіти; технологія формування полікультурної компетентності викладачів вищих закладів освіти; технологія творчого використання досвіду науково-педагогічних шкіл у неформальній освіті педагогів; технологія використання засобів музейної педагогіки у неформальній освіті педагогічного персоналу тощо.

Програми і практикуми зазначених дисциплін апробовані в межах підготовки майбутніх докторів філософії відповідно до освітньо-наукової програми в галузі 01 «Освіта / педагогіка» (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»), у ході

підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти і вчителів загальноосвітніх закладів, у процесі неформальної організації навчання для педагогічного персоналу у формі тренінгів, проблемних і бінарних лекцій, практикумів, майстер-класів у центрах педагогічної майстерності, під час фахової підготовки педагогів у закладах професійної освіти.

Сподіваємось, що практичні здобутки вчених і педагогів слугуватимуть підґрунтям реалізації інноваційного потенціалу науки задля вдосконалення процесу розвитку необхідних професійних якостей сучасного вчителя в умовах організації формального і неформального навчання.

Практичний посібник був високо оцінений освітянською спільнотою на Міжнародній виставці «Освіта і кар'єра – 2019», за що отримав у номінації «Інноваційний розвиток освіти і педагогічні технології» золоту медаль.

Георгій Філіпчук

ІНФОРМАЦІЯ ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ Й МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАХОДИ

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД



Вагомим критерієм оцінки результатів діяльності університетів є спроможність закладу підготувати фахівців із високим рівнем загальної та професійної академічної культури, здатних оперативно реагувати на мінливий ринок праці і пристосовуватися до змінних умов економічного простору. Цінності академічної культури майбутніх дослідників – культура наукової праці і соціальної, моральної відповідальності за результати дослідження; культура толерантності й педагогічного оптимізму,

що формується в культурно-освітньому просторі закладу, наукова мовна культура, культура спілкування наукових наставників та учнів – мають пронизувати освітньо-наукові програми підготовки бакалаврів, магістрів, докторів філософії різних спеціальностей в університеті.

II Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених відбулась 16-17 травня 2019 року в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка. Організатори – науково-дослідна лабораторія «Академічна культура дослідника» (керівник О. М. Семенов), кафедра педагогіки (професор А. А. Сбруєва), кафедра інформатики (професор О. В. Семеніхіна). Конференція присвячена 95-й річниці Сумського педуніверситету та 30-річчю Програм Жана Моне. Конференція проведена в рамках проекту Еразмус+.

Мета заходу: обмін інформацією/педагогічним досвідом в аспекті формування академічної культури дослідника в освітньому просторі; популяризація результатів наукових досліджень студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів, учнів-слухачів МАН, наукових співробітників; презентація науково-методичних напрацювань учителів-дослідників; заохочення молоді до виконання наукових досліджень на засадах академічної доброчесності, сприяння впровадженню стандартів академічного письма та публікаційної етики.

Співорганізатори конференції: Кафедра ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття» та Рада молодих науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Університет імені Костянтина Філософа (м. Нітра, Словаччина). У конференції взяли участь представники інших країн, серед яких Польща, Китай, Казахстан, Грузія, Великобританія, Марокко, Таджикистан, Румунія, Еквадор.

16 травня відбулося пленарне засідання, презентації творчих проектів, брифінг керівників наукових шкіл на тему «Академічна доброчесність як детермінанта успішної наукової кар'єри молодого вченого», презентація модуля «Європеїзація докторських програм у галузі освіти на засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів» Програми Еразмус+ Жан Моне та майстер-класи.

Під час пленарного засідання поділилися своїми науковими надбаннями провідні вчені, серед яких: Мирослава Вовк, Сергій Денєжніков, Михайло Жук, Вікторія Закорко, Ірина Калиниченко, Лариса Корж-Усенко, Микола Лазарєв, Любов Мацько, Маргарита Надутенко, Віталій Омеляненко, Аліна Сбруєва, Олена Семенов, Галина Сотська, Валентина Статівка, Володимир Широков. У роботі пленарного засідання взяли участь молоді вчені, докторанти та аспіранти.

Після пленарного засідання проведено майстер-класи, присвячені актуальним питанням сучасної науки: Олена Семенов, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури СумДПУ імені А. С. Макаренка (*Семінар-практикум для керівників наукових робіт учнів-слухачів МАН з основ наукової мовної культури*); Вікторія Майковська, докторант СумДПУ імені А. С. Макаренка (*Наставництво як процес розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні*); Тетяна Панченко, учитель української мови та літератури Сумського закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів № 26, переможець І етапу та лауреат ІІ етапу всеукраїнського конкурсу «Учитель року – 2018» (*Використання креолізованого тексту на уроках української мови та літератури як засіб формування ключових компетентностей учнів*); Inna Levenok, аспірантка СумДПУ імені А. С. Макаренка (*Culture of mentoring international students: Ukrainian and foreign experience*).



17 травня учасники конференції продовжили роботу на секційних засіданнях: «Інновації у докторській підготовці з освітніх / педагогічних наук: український, європейський та світовий досвід»; «Академічна культура й етика у вищій освіті: європейський, національний виміри»; «Наукова мовна культура; академічне письмо; архітектоніка різних жанрів наукового дискурсу»; «Академічна комунікація. Культура наставництва»; «Менеджмент академічних, освітніх проектів»; «Академічна мовна особистість; академічне мистецтво»; «Формування основ академічної культури в закладах освіти»; «Актуальні проблеми досліджень у галузі лінгвістики, літературознавства»; «Актуальні проблеми досліджень у галузі інформаційних технологій, освіти».

Під час роботи конференції були представлені наукові проекти науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника в освітньому просторі», які реалізовані завдяки плідній співпраці з такими факультетами та кафедрами: *кафедрою ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття»* Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України «Наставництво в освіті дорослих» (керівник Л. Лук'янова, директор ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України); *кафедрою стилістики української мови* НПУ імені М. П. Драгоманова «Українська мова у старших профільних класах» (керівник Л. Мацько, доктор філологічних наук, професор, дійсний член НАПН України); *кафедрою української мови та літератури* Донбаського державного педагогічного університету «Медіакультура вчителя» (керівник О. Біличенко, завідувач кафедри, доктор наук із соціальних комунікацій, професор); *кафедрою культури української мови* Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки; *Загальноукраїнським центром словникарства*, Українським мовно-інформаційним фондом НАН України з питань підготовки до ЗНО з використанням лінгвістичних ресурсів УМІФ НАН України (керівник М. Надутенко, кандидат філологічних наук); *кафедрою базових і спеціальних дисциплін* Національного авіаційного університету з питань допрофесійної підготовки обдарованої молоді (керівник О. Приходько, завідувач кафедри, кандидат педагогічних наук, доцент); *кафедрою української літератури та народознавства* Уманського державного педаго-

гічного університету імені Павла Тичини «Етнокультурна компетентність учителя»; КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» «Організація курсів підвищення кваліфікації та фахової майстерності педагогічних та науково-педагогічних працівників»; Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія» «Організація курсів підвищення кваліфікації та фахової майстерності педагогічних та науково-педагогічних працівників».

Не залишилися поза увагою творчі проекти, які представили Навчально-науковий інститут культури і мистецтв (керівник О. Устименко-Косоріч, директор закладу, доктор педагогічних наук, професор): ансамбль скрипалів під керівництвом Я. Петреску, аспіранта кафедри образотворчого мистецтва, мистецтвознавства та культурології; «Навчальна культура учня початкової школи» (керівник К. Діхнич, аспірантка, член науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» СумДПУ імені А. С. Макаренка); «Навчальна культура учня» (А. Муха, аспірантка кафедри фізики та методики навчання фізики); «Формування української мовнокомунікативної та ІКТ-компетентностей учнів» (учні 1 класу, учителі, директор Шосткинської спеціалізованої школи 1 ступеня № 13 м. Шостка В. Балицька; учні 1 класу, учителі, директор НВК «Гуцульщина», Рожнівський ліцей Івано-Франківської області Радиш О. Ю., координатор проекту М. Жук, завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»).

На підсумковому засіданні учасники конференції обміркували основні напрямки роботи наступної Міжнародної конференції «Академічна культура дослідника в освітньому просторі», яка відбудеться у 2020 році в Сумському педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, розглянули рішення про схвалення діяльності науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника» Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, розробку і впровадження в культурно-освітній простір вищої школи спеціальних (елективних) курсів з академічної культури.

Олена Семенов

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Акатріні Володимир Михайлович – аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (м. Київ).

E-mail: vpee2011@ukr.net

Богданюк Василь Васильович – аспірант кафедри педагогіки і методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м. Чернівці). E-mail: rpro-dpt@chnu.edu.ua

Боса Ірина Олександрівна – завідувач науково-дослідного відділу з історії книги та друкарства Х – XXI ст. Музею книги і друкарства України (м. Київ). E-mail: ls201@ukr.net

Власенко Наталія Олександрівна – кандидат біологічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава). E-mail: vlasnataliia@gmail.com

Гарькава Тетяна Анатоліївна – доцент кафедри образотворчого мистецтва і дизайну Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, Заслужений майстер народної творчості України (м. Дніпро).

E-mail: Aries_design@mail.ru

Дем'янюк Наталія Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава). E-mail: natadem2205@ukr.net

Дігтяр Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава). E-mail: natadigtjar@gmail.com

Ірклієнко Вікторія Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава). E-mail: vita.irka2@gmail.com

Кононова Марина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава).

E-mail: meershaum@ukr.net

Ликтей Людмила Миколаївна – методист, викладач Івано-Франківського коледжу ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ). E-mail: L/Liktej@ukr.net

Лисакова Ірина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (м. Київ).

E-mail: imad_sk@ukr.net

Палеха Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава).

E-mail: paleha1308@gmail.com

Помагайбо Валентин Михайлович – кандидат біологічних наук, доцент. E-mail: vlasnataliia@gmail.com

Растругіна Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

E-mail: kafedra_voc-choral@ukr.net

Рудич Оксана Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава).

E-mail: oksanarudych@ukr.net

Семеновська Лариса Аполлінаріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава).

E-mail: semen_lara@rambler.ru

Семенов Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (м. Суми). E-mail: olenasemenog@gmail.com

Сотська Марія Вікторівна – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (м. Київ).

E-mail: sotskayamasha@gmail.com

Стиркіна Юлія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава).

E-mail: juliastyrkina@gmail.com

Тарасенко Олександр Кирилович – доцент кафедри образотворчого мистецтва Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, член Національної спілки художників України (м. Полтава).

E-mail: natadigtar@gmail.com

Топузов Олег Михайлович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогіки НАПН України (м. Київ). E-mail: nauk_org_undip@ukr.net

Федій Ольга Андріївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава). E-mail: rnp15@gmail.com

Федій Юлія Олегівна – студентка III курсу Київського національного лінгвістичного університету (м. Київ). E-mail: rnp15@gmail.com

Філіпчук Георгій Георгійович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (м. Київ). E-mail: vree2011@ukr.net

Шевченко Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри українознавства та гуманітарної підготовки Української медичної стоматологічної академії (м. Полтава).

E-mail: shevchenko.36028@gmail.com

ABOUT THE AUTHORS

Akatrini Volodymyr – Postgraduate Student of Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

E-mail: vpee2011@ukr.net

Boghdanjuk Vasyl – Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Methods of Elementary Education of Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University (Chernivtsi, Ukraine). E-mail: pmpo-dpt@chnu.edu.ua

Bosa Iryna – Head of the Research Department of the History of Books and Printing of the X – XXI centuries. Museum of Books and Printing of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: ls201@ukr.net

Dem'yanko Nataliia – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Music of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine). E-mail: natadem2205@ukr.net

Digitiar Nataliia – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Head of the Department of Fine Arts of SI «Lugansk Taras Shevchenko National University» (Poltava, Ukraine). E-mail: natadigitiar@gmail.com

Fedy Julia – Student of the 3rd year of Kyiv National Linguistic University (Kyiv, Ukraine). E-mail: pnpu15@gmail.com

Fedy Olga, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Primary Education, Natural and Math Subjects and Methods of Teaching of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine). E-mail: pnpu15@gmail.com

Filipchuk Georgii – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Full Member of NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: vpee2011@ukr.net

Harkava Tetiana – Associate Professor, Associate Professor at the Department of Fine Arts and Design of Oles Honchar Dnipro National University, Honored Master of Folk Art of Ukraine (Dnipro, Ukraine). E-mail: Aries_design@mail.ru

Irkliienko Viktoriia – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Music of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine). E-mail: vita.irka2@gmail.com

Kononova Maryna – Candidate of Psychological Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Special Education and Social Work of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine).

E-mail: meershaum@ukr.net

Lisakova Irina – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Management and Innovative Technologies of Socio-Cultural Activities of National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine). E-mail: imad_sk@ukr.net

Lyktei Liudmyla – Methodist, Teacher of Ivano-Frankivsk College of the State Higher Educational Institution «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University» (Ivano-Frankivsk, Ukraine). E-mail: L/Liktej@ukr.net

Palekha Olha – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Lecturer at the Department of Philological Subjects and Methods of Teaching of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine).

E-mail: paleha1308@gmail.com

Pomohaibo Valentyn – Candidate of Biological Sciences (PhD), Associate Professor (Poltava, Ukraine). E-mail: vlasnataliia@gmail.com

Rastryhina Alla – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Vocal and Choral Subjects and Methods of Musical Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University (Kropyvnytskyi, Ukraine). E-mail: kafedra_voc-choral@ukr.net

Rudych Oksana – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Philological Subjects and Methods of Teaching of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine).

E-mail: oksanarudych@ukr.net

Semenog Olena – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of the Ukrainian language of Sumy A. S. Makarenko State Pedagogical University (Sumy, Ukraine). E-mail: olenasemenog@gmail.com

Semenovska Larisa – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Andragogy of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine).

E-mail: semen_lara@rambler.ru

Shevchenko Elena – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Lecturer at the Department of Ukrainian Studies and Humanitarian Training of the Ukrainian Medical Stomatological Academy (Poltava, Ukraine).

E-mail: shevchenko.36028@gmail.com

Sotska Maria – Postgraduate Student of Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

E-mail: sotskayamasha@gmail.com

Styrkina Yuliia – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Philological Subjects and Methods of Teaching of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine).

E-mail: juliastyrkina@gmail.com

Tarassenko Oleksandr – Associate Professor at the Department of Fine Arts of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Member of the National Union of Artists of Ukraine (Poltava, Ukraine). E-mail: natadigtiar@gmail.com

Topuzov Oleh – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

E-mail: nauk_org_undip@ukr.net

Vlasenko Natalia – Candidate of Biological Sciences (PhD), Associate Professor at the Department of Primary Education, Natural and Math Subjects and Methods of Teaching of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Poltava, Ukraine). E-mail: vlasnataliia@gmail.com

Наукове видання

**ЕСТЕТИКА І ЕТИКА
ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ**

Збірник наукових праць

Випуск 20

Головний редактор – *М. І. Степаненко*
Науковий і літературний редактор – *М. П. Вовк*
Літературний редактор іноземних текстів – *О. М. Палеха*
Відповідальний секретар – *О. О. Лобач*
Коректор – *О. О. Лобач*
Художньо-технічний редактор – *Ю. В. Грищенко*
Комп'ютерна верстка і дизайн – *С. В. Ходаківська*

Адреса редакції:

04060, м. Київ, вул. Максима Берлінського, 9,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України,
відділ змісту і технологій педагогічної освіти

e-mail: vpee2011@ukr.net

Довідки за телефонами:

(066) 940-93-84 (Лобач Олена Олександрівна)

(067) 258-02-96 (Вовк Мирослава Петрівна)

*Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування і скорочення статей.
Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції. Автори несуть
повну відповідальність за опублікований матеріал
(за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв
та інших відомостей).*

Підписано до друку 03.06.2019 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум.-друк. арк. 10,46. Обл.-вид. арк. 10,00.
Наклад 100 прим. Зам. № 1906.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка
вул. Остроградського, 2, Полтава, 36003

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 3817 від 01.07.2010 р.

Scientific edition

**AESTHETICS AND ETHICS
OF PEDAGOGICAL ACTION**

Collection of scientific papers

Issue 20

Editor-in-chief – *M. I. Stepanenko*
Scientific and Literary editor – *M. P. Vovk*
Literary editor of foreign texts – *O. M. Palekha*
Executive secretary – *O. O. Lobach*
Corrector – *O. O. Lobach*
Artistic and technical editor – *Yu. V. Hryshchenko*
Computer layout and design – *S. V. Khodakivska*

Editorial office address:

04060, Kyiv city, 9, Maksyma Berlynskogo St.,
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education
of NAPS of Ukraine,
Department of content and technologies of pedagogical education

e-mail: vpee2011@ukr.net

Information by phone:

(066) 940-93-84 (Lobach Olena Oleksandrivna)

(067) 258-02-96 (Vovk Myroslava Petrivna)

Editorial board reserves the right to edit and reduce articles. The views of the authors do not always coincide with the editorial board's ones. Authors are fully responsible for published materials

(for the accuracy of facts, quotations, proper names, geographical names and other information).

Підписано до друку 03.06.2019 р.

Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman

Папір офсетний. Друк офсетний

Ум.-друк. арк. 10,46. Обл.-вид. арк. 10,00.

Наклад 100 прим. Зам. № 1906.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка
вул. Остроградського, 2, Полтава, 36003

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 3817 від 01.07.2010 р.