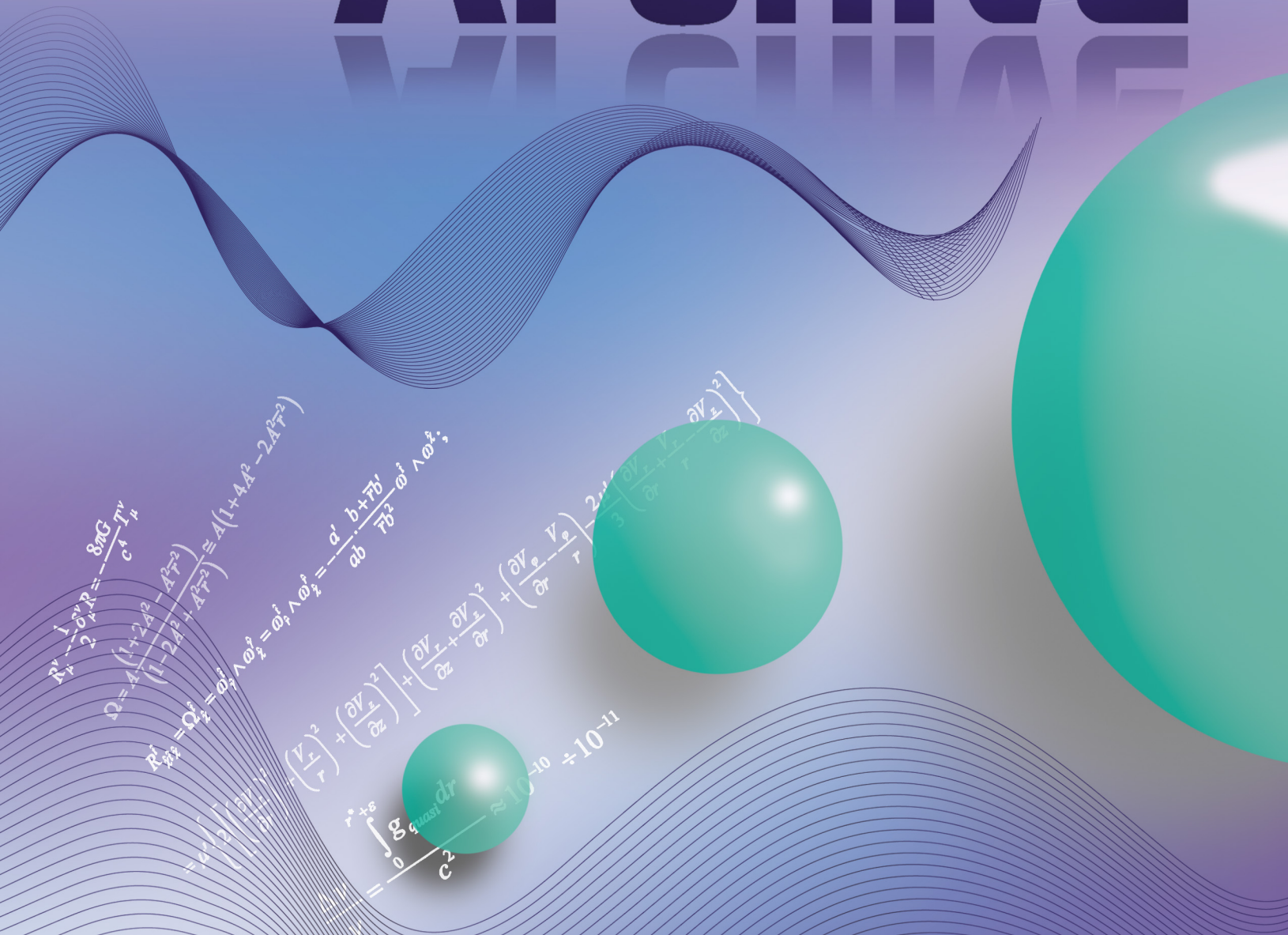


Intellectual Archive



Volume 7

Number 3

May/June
2018

Editorial Board

Editor in Chief

Mark Zilberman, MSc, Shiny World Corporation, Toronto, Canada

Scientific Editorial Board

Viktor Andrushhenko, PhD, Professor, Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, President of the Association of Rectors of pedagogical universities in Europe

John Hodge, MSc, retired, USA

Petr Makuhin, PhD, Associate Professor, Philosophy and Social Communications faculty of Omsk State Technical University, Russia

Miroslav Pardy, PhD, Associate Professor, Department of Physical Electronics, Masaryk University, Brno, Czech Republic

Lyudmila Pet'ko, Executive Editor, PhD, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine

IntellectualArchive, Volume 7, Number 3

Publisher : Shiny World Corp.
Address : 9200 Dufferin Street
P.O. Box 20097
Concord, Ontario
L4K 0C0
Canada

E-mail : support@IntellectualArchive.com
Web Site : www.IntellectualArchive.com
Series : Journal
Frequency : Bimonthly
Month : May/June 2018
ISSN : 1929-4700
Trademark : **IntellectualArchive™**

© 2018 Shiny World Corp. All Rights Reserved. No reproduction allowed without permission. Copyright and moral rights of all articles belong to the individual authors.

Intellectual Archive

Volume 7

Number 3

May/June 2018

Table of Contents

Physics

J. Hodge	Magnetostatics Relation to Gravity with Experiment that Rejects Biot-Savart Law	1
-----------------	---	---

Mathematics

Y. Adoniev, V. Vereshchaga, A. Naidysh	Compositional Method of Geometric Modeling: Basic Principles	9
---	--	---

Psychology

M. Bafayev	The Factors Influencing Formation of Tolerance Among Young People	16
N. Khalilova	Reflection as Self-Knowledge Mechanism	21

Religious Studies

G. Jegede	An Examination of the Reactions of the Anglican Church Province in Nigeria to the Controversies About Homosexuality, 2003-2017	24
------------------	--	----

Social Sciences

N. Djurayev	Impact of Economic Culture on Economic Behavior	36
--------------------	---	----

Education

O. Zemka	Methodological Aspect of Forming Entrepreneurial Competence of Future Technology Teachers	40
Sh. Nurmuradova	Influence of Role-Playing Games on Successful Digestion of Lexical Material and Their Psychological Features	50
R. Vainola, O. Bovanenko	Decorative & Craft Activity as a Factor of Forming Art and Aesthetic Culture in Students of Pedagogical Universities	55
V. Bukhanyevych	Methods of Providing Emotional Content for Learning Violin Beginners	64
Sh. Abdullaeva	The Study of the Emotional Stability of Secondary School Teachers – as a Component of Professional Competence	75
Chen Jianying	The Forming of Communicative Skills of Ukrainian and Chinese Students in Vocal Ensemble: Subject and Multicultural Approach	84
Chen Kai, O. Shcholakova	Methodological Basis of the Future Musicians-Educators' Performance-Educational Activity	94

continued

Table of Contents (continued)

Zhou Lianglian	Pedagogical Principles of Forming a Creative Personality of the Future Music Teacher in the Conditions of Piano Learning	105
Gao Ruojun	The Forming Ability to Self-Control as Important Factor for Improvement of Piano Teaching and Performing Activities of Future Music Teachers	116
O. Buslenko	The Forming Professional Competence in Future Designer by the Means of Layout Design	122
T. Humeniuk	Genesis Knowledge and Possibilities of Realization the Dual System of Education in Ukraine: View an Example of Germany	134
T. Kaluhina	The Structural and Functional Model of Foreign Language Teachers' Professional Self-Development in Higher Education	147
N. Maiatina, O. Matviienko	Criteria, Key Indicators and Preparedness Levels in Future Food Technicians for Professional Self-Realization	158
S. Kushniruk	Educational-Methodical Literature as a Resource for the Establishment and Development of the Conceptual and Terminological System in Ukrainian Didactics (the End of the XVIth Century – Beginning of the XXIst Century)	168
Sociology		
L. Mishchyk	Genesis of Social Work in the Ukrainian Community	182
	Manuscript Guidelines	187

Toronto, May/June 2018

Magnetostatics relation to gravity with experiment that rejects Biot-Savart Law

J.C. Hodge^{1*}

¹Retired, 477 Mincey Rd., Franklin, NC, 28734

Abstract

Relating the concept of gravity to electromagnetics has been a goal of physics. The Scalar Theory of Everything (STOE) posits the components of the universe emerge to cause gravity and electromagnetic effects. The STOE is reviewed to show the gravity action and is extended to model magnetic effects. A fundamental change in the model of the action of magnetism is suggested. An experiment rejects the traditional magnetostatics Biot-Savart Law and does not reject the STOE.

keywords: STOE, Theory of Everything, magnetostatics, Biot-Savart Law

1 Introduction

The Scalar Theory of Everything (STOE) posits the components of the universe are introduced through Sources at the center of spiral galaxies (1). The components are removed from the universe through Sinks at the center of elliptical galaxies. That is, the spiral galaxies form around the Sources and elliptical galaxies form around the Sinks. This thermodynamic model calculates a theoretical average temperature of the universe of 2.718 K (2). Also, the ratio of the luminosity of Source galaxies to the luminosity of Sink galaxies approaches 2.7 ± 0.1 K (3). The present and past deviations are also explained as a Source and Sink hunting the average. The nearness of the ratio to the universe temperature suggest the B-band luminosity is an indicator of galaxy strength. This explains the differences between spiral and elliptical galaxies, cooling flows, and the intergalactic medium.

A fundamental characteristic of the STOE is that entities of our universe occur in pairs — discrete, continuous; algebra, geometry; positive, negative; gravitational mass, inertial mass; and electric (E), magnetic (M). The STOE suggests there are two and only two fundamental components of the universe. They are “hods” and “plenum” reflecting the fundamental pair. These terms and their fundamental status are unique to the STOE. All other structures of our universe emerge from the properties of these two components. So, the

*E-mail: jchodge@frontier.com

procedure to develop the STOE was to identify physics problem observations and conceive of the properties of the two agents that could emerge to yield the general observations of accepted models and that could explain the problem observations.

The hods are discrete and cause the plenum to warp plenum density ρ .

The force $\mathbf{F}_s$ of the ρ field that acts on matter is

$$\mathbf{F}_s = G_s m_s \nabla \rho, \quad (1)$$

where the G_s is a proportionality constant which is the surface area of the hods that the $\nabla \rho$ acts; m_s is the property of particles on which $\mathbf{F}_s$ acts; $\rho = \rho_{\text{static}} + \rho_{\text{dynamic}}$; ρ_{dynamic} is caused by waves in the plenum, and ρ_{static} is the sum of the effects of all galaxies and masses:

$$\rho_{\text{static}} = K_\epsilon \sum_{i=1}^{N_{\text{source}}} \frac{\epsilon_i}{r_i} + K_\eta \sum_{l=1}^{N_{\text{sink}}} \frac{\eta_l}{r_l} + K_M \sum_{j=1}^{N_M} \frac{M_j}{r_j}, \quad (2)$$

where the subscript, lower case, italic, roman letters are indices; ϵ_i and η_l are numbers representing the strength of the i^{th} Source and l^{th} Sink, respectively; M_j is the gravitational mass of the j^{th} object; K_ϵ , K_η , and K_M are proportionality constants; r_ϵ , r_η , and r_j are the distance from a Source, a Sink, and mass, respectively, to the point at which ρ_{static} is calculated; $\epsilon > 0$, $\eta < 0$, and $K_M < 0$; and N_{source} , N_{sink} , N_M are the number of Sources, Sinks, and matter, respectively, used in the calculation (4; 5).

Hodge (2016) (4) suggested the m_s property of matter is the cross section of the particle; the $\epsilon \propto M_{t\epsilon}$, where $M_{t\epsilon}$ is the effective mass of the Source galaxy; and the $\eta \propto M_{t\eta}$, where $M_{t\eta}$ is the effective mass of the Sink galaxy.

If the $\nabla \rho$ effect of the galaxies Sources and Sinks is small, the $\mathbf{F}_s$ is the Newtonian gravitational force.

Hods travel through the plenum at the fastest speed of matter. The plenum is continuous and causes the hods to move by a $\nabla \rho$. The plenum waves travel at many times the speed of light and have the property of inertia (6). Matter consists of hods and plenum and, therefore, has both gravitational attraction mass of the hods and inertial mass of the captive plenum. The Equivalence principle derives from the constant amount of plenum held by each hod. This model corresponds to both General Relativity and quantum mechanics (5). Further, the STOE explains many problematical cosmological observations:

1. Galaxy redshift was explained using 32 spiral galaxies of the Key Project (correlation coefficient 0.80) with a higher correlation coefficient of 0.88 (3). This model of photons losing energy recovered the Hubble Law as a linear equation where the constant accounts for the blueshift of nearby galaxies. The decline of energy is by the release of hods and a reduction of plenum (inertia) held by the photon.
2. The redshift model also explains the observed discrete redshift.

3. The Pioneer Anomaly (PA) was explained using the same equation [Eq. 1] and concept as the galaxy redshift with solar system masses warping ρ along the signal path (7). The PA is an unexplained signal frequency shift from the spacecraft [P(10) and P(11)] expressed as an unexplained acceleration $\mathbf{a}_P$. The STOE is consistent with the general value of $\mathbf{a}_P$; with the annual and diurnal periodicity; with the differing a_P between the spacecraft; with the discrepancy between *Sigma* and CHASMP programs at P10 (I) and their closer agreement at P10 (III); with the slowly declining a_P ; with the low value of $\mathbf{a}_P$ immediately before the P11's Saturn encounter; with the high uncertainty in the value of $\mathbf{a}_P$ obtained during and after the P11's Saturn encounter; with the $\mathbf{a}_P$ being Earth directed rather than Sun directed; and with the cosmological connection suggested by $a_P \approx cH_o$ (c is the speed of light and H_o is the Hubble constant). No other model explains all the observed anomalies.
4. The 2006 STOE PA predictions that no other model predicted were found in 2009 and 2011 (8).
5. The rotation curves (RC) of the 105 galaxy sample included a wide range of characteristics including rising, falling and flat RCs (4). The equations used in the analysis considered the $\nabla\rho$ from mass (gravity) and from the Source. Astronomers have tracked the behavior of the plenum from Sources as "dark matter".
6. Asymmetric RCs effect was calculated, with a term $|\mathbf{K} \bullet \mathbf{a}_o| \mathbf{R}_{\text{major}}$, where $\mathbf{K}$ is a constant, $\mathbf{a}_o$ is the acceleration (force) exerted by the neighbor galaxies, and $\mathbf{R}_{\text{major}}$ is the radial distance to the maximum asymmetry along the major axis of the target galaxy (4). The uncertainty change from $\pm 21\%$ for RC only to $\pm 10\%$ when asymmetry was included.
7. Several outer galaxy parameters have been found to correlate with galaxy central mass M_c and central velocity dispersion σ_c (9, and references therein). This is difficult to model in spiral galaxies using infall models. The STOE model suggests an outflow from the center followed by a return flow in spiral galaxies. The σ_c was found to correlate to host galaxy's B band luminosity for a sample of 82 galaxies. The M_c was found to correlate to host galaxy's B band luminosity for a sample of 29 galaxies. The sample included seven galaxies other studies excluded.

The STOE was extended into the world of the small by using the characteristics of the two components of the universe to model light.

1. The redshift model suggested photons were columns of hods. Each hod column causes waves in the plenum. These waves cause other photons to change relative position as they travel. This causes the coherence of photons over long distances (10).
2. Extending the photon model to single photon diffraction and interference (11) suggested an experiment that rejected wave models of light (12). A

2 MODEL

further extension of the experiment suggested another experiment (13). Both these experiments predicted their result that rejected wave models of light and suggested a different approach to Quantum Mechanics (14).

3. The model simulation of diffraction suggested characteristics of hods and photons. One is that the hod is a magnet. The photon is a bar magnet. This allows assembles of disc magnets to construct models of particles (15). This explained the observation of the Stern-Gerlach Experiment in terms of alignment of magnetic poles. This is usually called “spin”, but it is not physical spin of particles (16). These structures are magnetic with North and South poles as shown in the diagrams in (15).
4. The other is the cause of the waves in the plenum which direct the photons.
5. A model of how the Stern-Gerlach Experiment produces the “spin 1/2” observation of electrons was based upon the structure (16).

The observations of E and M fields that combine to form Maxwell’s Equations are macroscopic concepts. The (simplified) magnetostatics Biot-Savart Law to compute a magnetic field $\mathbf{B}$ caused by a steady current I in a element of a wire $d\mathbf{l}$ at a point $\mathbf{r}$ relative $d\mathbf{l}$ is (SI units):

$$\mathbf{B}(\mathbf{r}) = \frac{\mu}{4\pi} \int \frac{I d\mathbf{l} \times \mathbf{r}}{|\mathbf{r}|^3}, \quad (3)$$

for an infinitely long wire. Therefore, the $d\mathbf{l}$ with an angle θ to $\mathbf{r}$ has some contribution to $\mathbf{B}(\mathbf{r})$.

The STOE’s goal is to describe the magnetostatics experiments in terms of emergent hod and plenum effects. Thus, the magnetostatics effects can be related to the cosmological observation enumerated above. The coulomb field has been explained as vortices of the plenum caused by movement of hods because of the speed of waves in the coulomb field (17; 18).

This paper suggest the M is the emergent effect of clouds of unbound hods.

2 Model

The E has been attributed to the plenum vortices. The pair fundamental observation of the universe suggests the M is a hod emergent effect. The hod is a magnet analogous to a disc magnet (15). The electron structure (15, figure 9) of photons accumulates hods as it moves unbound through the plenum which has clouds of unbound hods as suggested in the galaxy redshift model (3). The analogy with disc magnets is seen in Fig. 1.

Although bound, the extra hods are loosely bound. These may fracture off the electron as separate hods as the electron moves as the redshift model suggests (3).

The electron moves by the force of the plenum acting on the hods’ surface. This establishes a unique orientation relative to the direction of motion. The

3 EXPERIMENT



Figure 1: Electron moving through the plenum has accumulated hods.

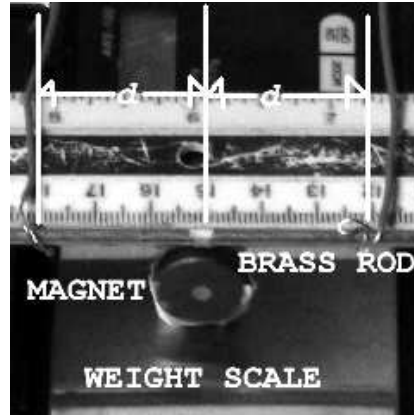


Figure 2: Photo of the experimental setup.

Stern-Gerlach Experiment shows the magnetic axes of the electron establish a further definition to the orientation of the electron. This in turn establishes that the hods fractured from the surface leave in a particular orientation. The static magnetic field has been experimentally determined to be concentric to current flowing in wires (see Eq. 3). Therefore, the hods' surface normal and the hods' velocity are perpendicular to the electron flow. This is inconsistent with the θ having a value of other than $\pi/2$.

3 Experiment

(All measurement are $\pm 10\%$ unless otherwise stated).

Wires attached to a brass bar (1/8 inch thick) (hereinafter "bar") induce a current through the bar, between the wire attachment points at a distance of $2d$ apart. A disc magnet (1.82 cm diameter X 0.2 cm thick) is placed approximately 0.05 cm under the bar and on a gram-weight (gw) scale (AWS-100, Digital scale) with a tolerance of ± 0.02 gw. (see Fig. 2)

The weight measured W is the difference of the meter reading without current and the meter reading with current. The readings with current in both directions are averaged.

The resulting weight measurements are constant (within the tolerance) and independent of d . However, note the lowest measured $d = 0.9$ cm has the lowest reading and this $2d$ is less than the diameter of the magnet.

Figure 4 shows a modified experiment wherein both wire attachment points are on one side ($p_1 = 1$ cm) such that the current does not flow over the magnet. The $W = 0.00$ gw in this case.

Figure 5 shows a modified experiment. The bar is approximately 2.7 cm long such that the current does flow approximately 2.0 cm along the bar. The

3 EXPERIMENT

Table 1: Data for Distance d of current flow vs weight measured W .

d	W_1^a	W_2^b
cm.	gw	gw
	(± 0.02)	(± 0.5)
0.9 ^c	0.07	0.36
1.0	0.08	0.40
2.0	0.09	0.41
3.0	0.09	0.41
4.0	0.08	0.40
5.0	0.08	0.39

^a The W_1 series was with a regulated current of 1 amp.

^b The W_2 series was from the output of a 6 v. battery. Therefore, the current output is highly variable. Taking a reading 10 seconds after reconnecting reduced the variability.

^c This measurement is slightly inside the overlap (see Fig. 3).

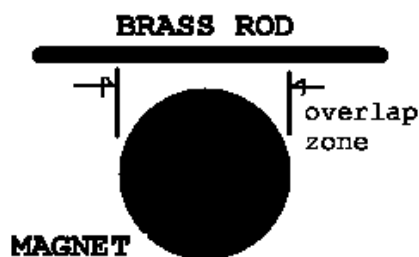


Figure 3: Diagram defining the “overlap”.

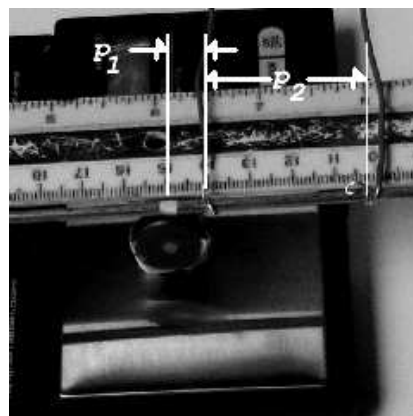


Figure 4: Current on only one side of the magnet.

4 DISCUSSION AND CONCLUSION

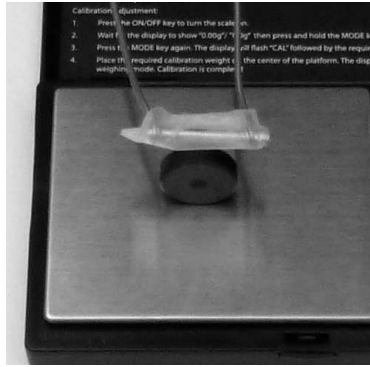


Figure 5: Short bar.

$W = 0.08$ gw in this case.

4 Discussion and Conclusion

Gravity according to the STOЕ is a result of $\nabla\rho$ acting on the surface of hods. “Dark matter” is the same effect where the $\nabla\rho$ is directed outward from the Source at the center of spiral galaxies. The properties of plenum also describe the interaction of the E and B. Gravity, redshift, E, and B are emergent properties of the plenum and hods (19).

Curiously, the use of “overlap” is consistent with the actual use of calculations. For example, the calculation of Ampere’s force law involves a total force per unit length on either wire. Then the length is immediately reduced to the length of the shorter wire. This is the overlap.

The magnetic “field” according to the STOЕ is the density distribution of hods with the same orientation. This is like the electric “field” being the density of plenum cones and rings. The hods generate vortices in the plenum as they move. The behavior of hods far from the emitting current in antennas is the study of the electromagnetic field (EM). The description of the EM field from a dipole antenna array is the basis for the STOЕ model of photon diffraction.

The $\mathbf{B}(\mathbf{r}) = 0$ in Eq. 3 for $\theta \neq \pi/2$. The traditional magnetostatics Biot-Savart Law is rejected. The STOЕ model of magnetostatics is not rejected

References

- [1] Hodge, J. C. Universe according to the STOЕ. IntellectualArchive, 2015, V. 5, (1), 1-36. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1648>.
- [2] Hodge, J. C. Scalar potential model of the CMB radiation temperature. 2006. <https://www.arxiv.org/abs/astro-ph/0603140>.

REFERENCES

- [3] Hodge, J. C. Scalar potential model of redshift and discrete redshift. *NewA*, 2006, v. 11 (5), 344–358. http://www.arxiv.org/PS_cache/astro-ph/pdf/0602/0602344v1.pdf.
- [4] Hodge, J. C. Scalar potential model of spiral galaxy HI rotation curves and rotation curve asymmetry. http://www.arxiv.org/PS_cache/astro-ph/pdf/0611/0611029v2.pdf.
- [5] Hodge, J. C. Scalar Theory of Everything model correspondence to the Big Bang model and to Quantum Mechanics . IntellectualArchive, 2014, v. 3 (1), 12–23. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1175>.
- [6] Hodge, J. C. STOE Inertia , IntellectualArchive, 2017, v. 6 (1), 1–5. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1814>.
- [7] Hodge, J. C. Scalar potential model of the Pioneer Anomaly. http://www.arxiv.org/PS_cache/astro-ph/pdf/0602/0612567v1.pdf.
- [8] Hodge, J. C. Pioneer Anomaly predictions confirmed. Presented at APS meeting April 2013, session X 9. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1088>
- [9] Hodge, J. C. Scalar potential model of galaxy central mass and central velocity dispersion. http://www.arxiv.org/PS_cache/astro-ph/pdf/0611/0611699v1.pdf
- [10] Hodge, J. C. Photon diffraction and interference. IntellectualArchive, 2012, v. 1 (3), 31–60. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=597>
- [11] Hodge, J. C. Single Photon diffraction and interference. IntellectualArchive, 2015, v. 4 (4), 1–11. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1557>
- [12] Hodge, J. C. Diffraction experiment and its STOE photon simulation program rejects wave models of light. IntellectualArchive, 2015, v. 4 (6), 6–16. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1603>.
- [13] Hodge, J. C. Hodge experiment (continued) of interference with a slit in a transparent mask rejects wave models of light. IntellectualArchive, 2017, v. 6 (5), 1–6. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1862>.
- [14] Hodge, J. C. STOE assumptions that model particle diffraction and that replaces QM. IntellectualArchive, 2016, v. 5 (3), 1–6.
- [15] Hodge, J. C. Structure and spin of the neutrino, electron, and positron. IntellectualArchive, 2016, v. 5, (2), 1–8. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1694>.
- [16] Hodge, J. C. STOE model of the electron spin 1/2 observation. IntellectualArchive, 2016, v. 5 (4), 1–7. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1735>.
- [17] Hodge, J. C. STOE electric charge. IntellectualArchive, 2018, v. 7 (1), 1–10. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1917>.
- [18] Hodge, J. C. Experiment supports STOE model and rejects the traditional model of a coulomb field. IntellectualArchive, 2018, v. 7 (1), 11–14. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1927>.
- [19] Hodge, J. C. STOE emergence. IntellectualArchive, Vol.5, No. 5, P. 10–14, 2016. <http://intellectualarchive.com/?link=item&id=1757>.

Compositional Method of Geometric Modeling: Basic Principles

Yevhen Adoniev, PhD, associate professor*
Viktor Vereshchaga, Doctor of Science, Professor
Andriy Naidysh, Doctor of Science, Professor

**Zaporizhzhya National University, Melitopol, Ukraine*
Melitopol State Pedagogical University, Melitopol, Ukraine

Abstract

The article presents the origins and systematizes the basic properties of the compositional method of geometric modeling in the context of modeling of complex multifactorial systems. The method is based on the means of the point calculation of Baliuba-Naidysh and has its advantages in geometric formalization of a large number of input factors of different nature. The approaches to parameterization of a point, a plane and an n -dimensional figure are shown. The possibility of transformation of geometric figures in local simplices without the use of the global coordinate system is proved. The invariance of the BN-coordinates in projecting on each of the axes allows us to break the complex multi-parameter n -dimensional problem into n simple, one-dimensional problems. This can significantly simplify the calculation process and reduce the system requirements for the used computer equipment. Based on the methods of BN-calculus, the method of BN-interpolation for a B-curve passing through three points uses a parametric connection. The searched current point is defined as the sum of the shares of participation of all outgoing points, therefore, there is no need to use systems of algebraic equations. This prevents composite method of geometric modeling from oscillations.

Keywords: compositional method of geometric modeling, point calculation of Baliuba-Naidysh (BN-calculus), BN-coordinates, BN-interpolation.

Problem setting. Formulation of the problem. Daily management activities, in particular, in the field of selection and implementation of energy saving projects, require the adoption of appropriate decisions. Typically, such decisions are made by the manager on the basis of their own experience, based on the calculations provided by the relevant experts and analyzing a large number of heterogeneous factors. The subjective part of such decisions may result in incomplete use of existing energy saving potential.

Improving the quality and reasonableness of such decisions by reducing the subjective component is achieved through the introduction of information systems supporting management decisions. These systems are implemented on the basis of relevant models. However, given the complexity and multifunctionality of real (economic) objects for modeling, such models are rather complex. In the case of changes in input factors reconfiguration of labor models and requires highly qualified personnel. This prevents the widespread distribution of such systems, especially among small businesses.

Thus, the development of a modeling method that will allow us to create an easy-to-use and easy-to-read information system that can take into account the unlimited number of input factors of any nature, analyze factors in different combinations and at different levels of the hierarchy, and visualize the results, is relevant .

Analysis of recent research. Based on the analysis of recent studies, the expediency of using Baliuba-Naidysh point calculation methods [1] has been determined, taking into account such advantages: convenient formalization of initial data; the absence of a need to solve systems of algebraic equations [2]; the absence of an attachment of point equations to a global coordinate system. Taking into account the available research results and the development of the compositional method of geometric modeling [3, 4, 5], it was possible to systematize the properties of this method in the context of multifactorial systems modeling.

The purpose of the article. Identify and systematize the basic properties of the compositional method of geometric modeling, which is based on the means of the point calculation of Baliuba-Naidysh, in the context of its application for the geometric modeling of multifactorial systems.

Main part.

In view of the fact that the developed compositional method of geometric modeling is based on the principles of the calculus of the Baliuba-Naidysh (BN-calculus), we will explain the basic principles of BN-calculus.

Let given points A, B, C in the global coordinate system X, Y, Z (Fig. 1).

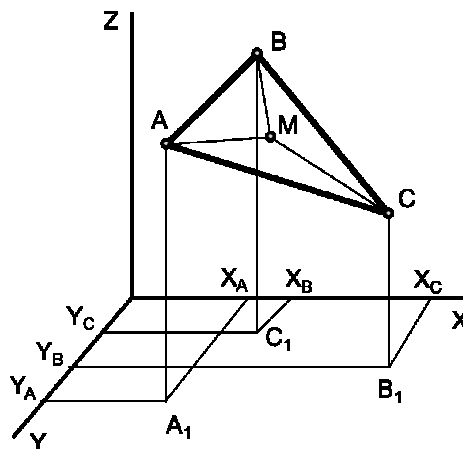


Fig. 1. Determination of the current point M.

Then the point coordinates can be denoted as $A(X_A, Y_A, Z_A)$; $B(X_B, Y_B, Z_B)$; $C(X_C, Y_C, Z_C)$.

Let us arbitrarily take the current point M in the plane ABC . According to the principles of the point calculation, the point M can be determined relative to the basic points A, B, C through the corresponding parameters (which are called BN-coordinates), that is: $M(p_M, q_M, r_M)$, where p_M, q_M, r_M – BN-coordinates. In this case, the sum of all BN coordinates should be equal to one, that is, $p + q + r = 1$.

BN-coordinates are defined as the ratio of the area of the corresponding triangle to the area of the entire triangle ABC , namely:

$$p = \frac{S_{MBC}}{S_{ABC}} \quad q = \frac{S_{AMC}}{S_{ABC}} \quad r = \frac{S_{ABM}}{S_{ABC}}.$$

Thus, the point M is given in simplex A, B, C [6]. This made it possible to perform operations on points without using the global coordinate system. This is one of the most important principles of BN-calculus.

Using the BN-coordinates, the parameterization of the plane relative to the vertices of the simplex A, B, C :

$$M_2 = Ap_A + Bp_B + Cp_C;$$

where $p_A; p_B; p_C$ is the BN-coordinate, with $p_A + p_B + p_C = 1$;

M_2 is a B-figure.

Similarly, the parameterization of the n -dimensional space relative to $(n + 1)$ of the vertex of the simplex $A_0, A_1, \dots, A_n$:

$$M_n = A_0a_0 + A_1a_1 + \dots + A_na_n; \quad a_0 + a_1 + \dots + a_{n-1} + a_n = 1,$$

where $a_0; a_1; \dots, a_{n-1}; a_n$ – BN-coordinates.

From this it is possible to formulate the following provisions:

- Parametrization can be generalized to n -dimensional space.
- The values of BN-coordinates determine the share of the participation of each of the input points A_i in the formation of the current point of M_i .
- Each current point is defined as the sum of the shares of all ingoing points. Proceeding from this, on B-curves there is no oscillation.

- The appearance of points of bend on the B-curves may be due to the incorrect selection of output points. Applying the methods of Variable discrete geometric modeling, you can easily get rid of unnecessary points of inflection.

The formation of the point equation of the B-segment of surface can be represented as follows (Fig. 2):

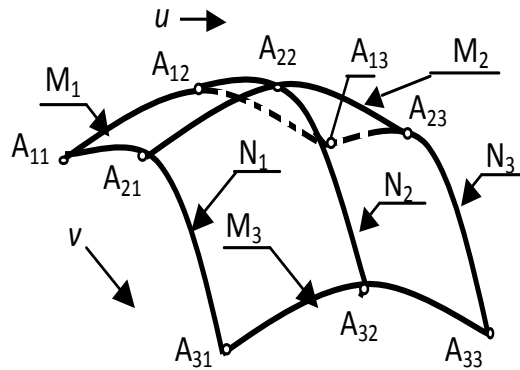


Fig. 2. The scheme of formation of the point equation of the B-surface.

From the above scheme you can make the equation of the edges along the parameter u :

$$M_i = A_{i1}p_1 + A_{i2}q_1 + A_{i3}r_1;$$

as well as the equation of edges along the parameter v :

$$N_j = A_{1j}p_2 + A_{2j}q_2 + A_{3j}r_2;$$

where $p_1, q_1, r_1, p_2, q_2, r_2$ are the parameters that determine the properties of the B-figure.

B-surface is formed when in the same equation, instead of points, the second equation is substituted - the method of a moving simplex (the method of Baliuba).

Taking into account the above, we can formulate the basic principles of the compositional method of geometric modeling:

1. The method is based on a point BN-calculus;
2. The method uses local simplexes;
3. Determines the BN-coordinates relative to the vertices of the original geometric figure;

4. Solves tasks in space whose dimension determines the number of parameters of the factor under consideration;

5. Because of the application of the simple ratio of three points, the spatial solution is projected onto the axis of the corresponding parameters with the preservation of certain BN-coordinates;

6. The spatial solution of the problem is given by a parametric point form, for the segment B-surface as a whole, without dividing it into separate cells;

7. The model of a geometric figure with a constant number of ingoing points is constant due to the fact that it is constructed on the properties of the geometric figure and the interconnections between the points forming it;

8. Any qualitative change in the starting points of a geometric figure does not change the model;

9. The current point is defined as the sum of the shares of participation of all nodal points in the original geometric figure, while the value of the participation share is equal to the corresponding BN-coordinate;

10. The obtained solution in a local simplex, whose vertices are defined in the global coordinate system, can easily be translated into the original global coordinate system and determine the parameters of the position of the geometric figure relative to it.

11. An analysis of a multidimensional problem can be carried out by designing a solution separately for each axis of multidimensional space. That is, dividing a multidimensional problem into a corresponding number of one-dimensional ones.

12. Having one-dimensional solutions, all connected by a common $0 \leq t \leq 1$ parameter, with further unification, in different variants, projections on the axes, it is possible to more thoroughly analyze the processes through the use of computer simulation.

Conclusion.

Based on the properties of the point calculus of Baliuba-Nidysh, the properties of the compositional method of geometric modeling (CMGM) are determined and systematized. Determination of the immutability of the BN-coordinates when designing for each axis gives the opportunity to consider each factor separately. This allows you to vary the values of any source factors without changing the model itself, which opens wide prospects for researching a real object in different operating modes.

Based on the developed approach to the geometric interpretation of factors, a monofactorial analytical principle is proposed and an algorithm for constructing a multilevel model for multi-factor systems is proposed. Using this algorithm, using the principle of combining several B-surfaces with the help of the B-curve, it is possible to analyze the object of modeling at any desired level of the hierarchy.

Based on the methods of BN-calculus, the method of BN-interpolation for a B-curve passing through three points, uses a parametric connection. The searched current point is defined as the sum of the shares of participation of all outgoing points, therefore, there is no need to use systems of algebraic equations. This prevents CMGM from oscillations. Oscillation is possible only if one or more output points are misplaced, which can be eliminated by using known methods.

An important feature of CMGM is the possibility of breaking a complex n-dimensional problem into n simple one-dimensional problems with the subsequent combining of results; easy algorithmization and reduced system requirements for computer during calculations.

Due to the convenience of software implementation and reduced system requirements for computer during the calculations, ease of use, it is promising to implement the method in the daily work of the head of the company, including using on mobile devices.

References

1. Baliuba I. G. Dot calculation. [tutorial] I.G. Baluba, V. M. Naydysh; edited by V. M. Vereshchaha – Melitopol: published by Khmelnytsky Melitopol Pedagogical University, 2015. – 234p.
2. Baliuba Y.Gh. Konstruktyvnaja gheometryja mnoghoobrazyj na osnove tochechnogho yschyslenija: avtoref. dys. ... dokt. tekhn. nauk: - K.: KGhTUSA, 1995. – 36 p.
3. Adoniev Y.O. Kompozycijnyj metod geometrychnogho modeljuvannja: sutj, osoblyvosti ta perspektyvy zastosuvannja / Y.O. Adoniev // Suchasni problemy modeljuvannja: zb. nauk. pracj / MDPU im. B. Khmeljnyckogho; ghol. red. kol. A.V. Najdysh. – Melitopolj: Vydavnytvo MDPU im. B. Khmeljnyckogho, 2017. – Iss. 8. – P. 3-14.
4. Adoniev Y.O., Vereshchagha V.M., Najdysh A.V. Alghorytm formuvannja modelej baghatofaktornykh procesiv kompozycijnogho metodu / Y.O. Adoniev, V.M. Vereshchagha, A.V. Najdysh // Zbirnyk dopovidej VI-ji Vseukrajinsjkoji naukovo-praktyčnoji konferenciji studentiv, aspirantiv ta molodykh vchenykh «Prykladna gheometrija, dyzajn, ob'jekty intelektualjnoji vlasnosti ta innovacijna dijajlnistj studentiv ta molodykh vchenykh». – K.: NTUU «KPI» - 2017 r. – Issue 6 – P. 12 – 18.

5. Adoniev Y.O. Zastosuvannja poverkhonj vidghuku pry modeljuvanni stalogho energhetychnogho rozvytku mist / Y.O. Adoniev, V.M. Vereshchagha // Visnyk Khersonsjkogho nacionaljnogho tekhnichnogho universytetu. Vyp. 3(58). – Kherson: KhNTU, 2016. – P. 471-476.
6. Davydenko I.P. Konstruvannja poverkhonj prostorovykh form metodom rukhomogho sympleksu: avtoref. dys. ... kand. tekhn. nauk: 05.01.01 / I.P. Davydenko; Tavrijskij derzhavnyj aghrotekhnologichnyj universytet. – Melitopolj, 2012, - 23 p.

The Factors Influencing Formation of Tolerance Among Young People

Bafayev Mukhiddin Mukhammadovich

Lecturer of department of psychology of Bukhara state university

Abstract

Now around the world most sharply there are problems of tolerance of people on the relation to each other. It is dictated by globalization processes which anyway do society multicultural, quite often creating the tension centers – whether it be confessional, ethnic, racial, etc. We can observe examples of conflictness in the most different parts of the globe, up to such countries whose democratic values don't raise any doubts at the vast majority of researchers.

In this work, the tolerance is considered not as obedient tolerance, and as the sober thought-over and weighed desire based on awareness of the ethnic origin to listen and understand other point of view, refusal of stereotypes in thinking, readiness for cooperation with people of different races, the nations and religions.

Keywords: Tolerance, young people, multicultural society, stereotypes in thinking, readiness for cooperation

The concept of tolerance was formed throughout many centuries and constantly complemented with versatile values, seeking to be true.

In the interethnic relations of the politician of tolerance it has to be constructed not on the basis of patience, and on the principle of tolerance. Unlike patience, the tolerance doesn't bear a shade of self-infringement, self-flagellation, and comprises respect or recognition of equality of others and refusal of domination and violence, i.e. assumes in the relations between the parties mutual positive interaction on a constructive basis. The ethnic tolerance is a tolerance which according to the contents in modern circumstances has to be an initial basis of mutual understanding, solidarity rather, but not manifestation of long-suffering and suffering. In this regard tolerance - not just passive tolerance, she assumes an active position of all interested parties, and at the same time refusal of imposing of the point of view of one of the parties.

Formation of tolerance is influenced by such factors:

- ☐ aggression,
- ☐ system of values,
- ☐ identity.

We will consider these factors and their characteristic in more detail.

Aggression (aggression) - a topic which vividly interests experts not only in various fields of psychology, but also sociologists, employees of law enforcement agencies, teachers,

philosophers. Aggressive behavior - one of the central problems of studying of human mentality.

There is different determination of aggression, according to one of which offered by Bass, the aggression is the any behavior containing threat or causing damage to others. The second definition offered by several famous researchers (Berkowitz, 1974, 1981; Feshbach, 1970), contains the following provision: that these or those actions have been qualified as aggression, they have to include intention of offense or insult, but not just to lead to such consequences. The third point of view stated by Zilman (Zillmann, 1979), limits the use of the term of aggression to attempt of drawing corporal or physical damages by another.

During creation of the democratic, focused on market economy society in Uzbekistan in all social spheres there are essential changes which are followed by destruction of old social representations and creation of new. Radical restructurings in economic and political spheres lead also to changes in spiritual culture: habitual ideals fall, values change, new traditions, new ways of behavior are formed. Social and economic conditions and the dominating ideology in the country are major factors of development of the personality, and changes in character of the public relations can't but influence psychology of certain individuals and social groups.

For the description of on what values people rely, sociologists use the term social orientation. Valuable orientations describe the individual relations or the choice of concrete values as standard of behavior.

In other words, value possesses to group or society, valuable orientations - to the individual. Values represent the belief shared by you together with others is rather more whole to which it is necessary to aspire.

We will give several various definitions to concepts to values:

1. Values - the general representations divided by the most part of society concerning what is desirable, correct, useful.

2. Values are the generalized purposes and means of their achievement which are carrying out a role of fundamental norms. They provide integration of society, helping individuals to carry out socially approved choice of the behavior in vitally significant situations. The system of values forms an internal core of culture, a spiritual quintessence of requirements and the interests of individuals and social communities. She, in turn, exerts the

return impact on social interests and requirements, acting as one of the most powerful motivators of social action, behavior of individuals. Thus, each value and the systems of values have the two-uniform basis: in the individual as the self-valuable subject and in society as sociocultural system.

There are several bases for typology of values. We will consider the most widespread.

As values influence behavior of people in all spheres of their activity, the simplest basis for their typology is their concrete subject contents. On this basis Experts social, economic, political, spiritual, etc. distinguish values contain many tens, even hundreds of such values.

But and latently influencing their acts in various areas of their life there isn't a lot of most general, basic values which are the basis of valuable consciousness of people - two-three tens. They are formed during so-called primary socialization of the person, by 18-20 years, and then remain rather stable, undergoing essential changes only during the crisis periods of human life and his social environment.

What interrelation of valuable priorities and types of tolerance? For example, being significant the value of kindness exerts impact on manifestation of gender, interpersonal, interethnic tolerance; safety value which is expressed in aspiration to a social order, safety for family of national security, mutual aid influences manifestation of generational and interpersonal and also professional and administrative tolerance; the priority of value of universalism which consists in requirement of survival of groups and individuals becomes necessary at the introduction in contact with someone and is connected with manifestation of administrative, professional and social and economic tolerance, etc.

Identity (from English identity – identity) – the multiple-valued everyday and general scientific term expressing the idea of constancy, identity, continuity of the individual and his consciousness.

The concept of social identity goes back to two sciences, psychology and sociology. From the point of view of psychology, the social identity is a part of identity of the personality, or "I-concept", one of elements of structure of the identity of the person. Here the concept is built in the system of all-psychological theoretical knowledge (E. Eriksson, J. Marsia, M. Zavalloni and others). From the point of view of sociology, the identity is understood as result of identification of the person or group of people with social community

(V. Yadov, A. Teshfel, Berger and Lukman and etc). At the same time it is asked: the identity is understood as a form of the description of structure, a certain scheme, or she is brought to the level of the explanatory principle, the mechanism explaining various aspects of behavior?

Many researchers, beginning from classics - founders of the theory of social identity (A. Teshfel) consider social identity as one of the I-relating. In fact, the social identity in this sense is a form of the self-description, the self-presentation, that label which the person hangs on himself, estimating the otnesennost to the outside world. She acts as cogitative structure in which those communications, the relations, estimates which structure the place of this specific person in society are connected. And among types of social identity those social groups, belonging to which has this or that value for society - gender (gender) identity, ethnic, professional are inevitably presented.

On the basis of knowledge of the and foreign ethnic groups the complex of the representations forming the system of the ethnodifferentiating signs is formed. The most different signs can act as ethnodifferentiating: language, values and norms, historical memory, religion, ideas of the home ground, myth on the general ancestors, national character, folk and professional art, etc.

The ethnic identity is not only awareness of the identity with ethnic community, but also her assessment, the importance of membership in her, the shared ethnic feelings, i.e. her affective component. As marks out G.U. Soldatov, "the advantage, pride, offense, fears are the most important criteria of interethnic comparison. These feelings rely on deep emotional communications with ethnic community and the moral obligations in relation to her which are formed in the course of socialization of the individual" [1].

In psychology it is conventional that the social context plays an essential role in formation of ethnic identity, this influence was studied in rather small amount of researches in detail. Formation of ethnic identity of individuals is caused by features of their social environment, ethnic groups to which they belong, and the relations between these communities. It is possible to distinguish from the most essential factors, in different degree investigated in world science:

- 1) features of ethnic socialization in family and also at other her institutes: school, group of peers, higher education institution, etc.;

2) features of the ethnocontact environment, first of all degree of ethnic uniformity of the next and wider environment;

3) the place of ethnic group in wider social community, the status relations between groups.

And so, having considered these three factors and influencing them, we can influence formation of tolerant behavior of youth.

References

1. Soldatova G.U. *Psikhologiya mezhetnicheskoi napriazhennosti* [Psychology of interethnic tension.] - M.: Psychology, 1998. – P. 51
2. Stefanenko T. G. *Etnopsikhologiya: praktikum: Uchebnoe posobie dlia studentov vuzov* [Ethnopsychology: practical work: Manual for students of higher education institutions] / T.G. Stefanenko. — M: Aspect Press, 2006. — 208 pages.
3. Hostility and Aggression. By Dolf Zillmann.
URI: <https://www.questia.com/library/1310040/hostility-and-aggression>. Dolf Zillmann, Hostility And Aggression, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale/New Jersey 1979
4. URI: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1570125/>
5. URI:
https://www.researchgate.net/publication/19867384_The_Relation_of_Empathy_to_Aggressive_and_ExternalizingAntisocial_Behavior

Reflection as Self-Knowledge Mechanism

Khalilova Nargiza Ikromaliyevna

Associate professor, Tashkent state pedagogical university

Abstract

In psychology and also in everyday sense a reflection call any reflection of the person directed to the analysis of itself (introspection) - own states, the acts and last events. At the same time depth of a reflection, introspection depends on degree of education of the person, development of moral feeling and level of self-checking.

It is possible to tell that the reflection is a consciousness frontage on itself. Here means that a thought, the speech, imagination, etc. ways of conscious activity can be reflective if with the help them address on themselves: reflection how I think, feelings concerning my feelings etc.

Keywords: reflection, self-knowledge, consciousness, introspection

Educational and research activity of pupils practically is realized today by all as the fact positive and necessary, but interpret it differently. The fact that educational and research activity influences outlook of pupils forms their responsible attitude to business and to surrounding reality, undoubtedly. Also the fact that she creates necessary conditions for development and personal growth is represented not less important, forming and perfecting so important mechanism as a reflection.

Reflection (Latin “reflexio” — the address back) — process of self-knowledge by the subject of internal mental acts and states.

The problem of development of a reflection is one of key in psychology. She is widely discussed within the domestic and foreign psychological researches. Studying of structure of a reflection, dynamics of her development is of great interest, as in theoretical, and on the practical level as allows to get closer to understanding of mechanisms of formation of the personality.

Reflection — the address back, i.e. ability of the person to address repeatedly the beginning of the actions, thoughts, ability to become in a position of the detached onlooker, to reflect over that, what are you doing, as you learn including. In other words, the reflection — is the mechanism of the doubled, mirror mutually display of subjects. Can be these subjects as people (being identified with others, the person watches at himself him eyes), and various I: I-learning, I-learned, I-observing at the same time for I-learning and I-learned.

We will consider a reflection as the self-knowledge mechanism. It is necessary to notice that the reflection as the mechanism is formed much later, than identification. If to identification the child shows ability from early age, then rudiments of a reflection arise only at the preschool child and as a new growth of the personality she develops at younger school students. And quite often the ability to a reflection continues to remain with adults at quite low level. Some difficulties of knowledge of the world around including self-knowledge are also explained by it.

Traditionally in psychology distinguish several types of a reflection:

Communicative — her object are ideas of inner world of other person and the reasons of his acts. Here the reflection acts as the mechanism of knowledge of other person;

Personal — object of knowledge is the learning personality, its properties and qualities, behavioural characteristics, the system of the attitudes towards others;

Intellectual — it is shown during different solution of tasks, in ability to analyze various ways of the decision, to find more rational, to come back repeatedly to statements of the problem.

If to try to mark out the sequence of operation of the reflexive mechanism, then such stages as the domestic researcher A.A. Tyukov shows, there will be six.

1. A reflexive conclusion — is carried out when other means and in the ways it is impossible to learn other person and himself.

2. An intentionality (intension - orientation) — orientation on a reflex object, his allocation among other objects.

3. Primary categorization — the choice of primary means by means of which the reflex is carried out.

4. Designing of system of reflexive means — the chosen primary means unite in some system that gives the chance more purposefully and to reasonably check the reflexive analysis.

5. The schematization of reflexive contents — is carried out due to use of different sign means: images, symbols, schemes, language designs.

6. Objectification of the reflexive description — assessment and discussion of the received result; in case the result is unsatisfactory, process of a reflection is started again.

In conclusion we will describe operation of the reflexive mechanism from the point of view of self-knowledge during identification with other person and with ourselves.

Being identified with another, the person marks out his personal lines, ways of behavior, feature of the relations and communication. Further all this is exposed to the reflexive analysis during which the reasons of existence of this or that quality or perfect acts are established, there is their assessment, then there is a process of transfer of these characteristics on itself and comparison is carried out. As a result more deeply both personal features of another and own lines and properties of the personality are understood.

Also several other options are possible. Being identified with another, the personality begins to watch at herself kind of it eyes, as a result finds distinction of his view of herself with own that also promotes self-knowledge deepening. It gives the chance to overcome operation of laws of an introjection, to create about itself more adequate and complete representation.

In case of identification with themselves the most various options of self-knowledge with turning on of reflexive mechanisms are possible. They are defined, first, by with what I am identified the person: I - learning, I - cognizable, I - ideal, etc., secondly, how fully and

adequately he can pick up means of a reflex, create from them complete system. Analyzing the skill to communicate, the personality notes the following features:

- recognizes this quality as the strength;
- Rising in a position of other people, also notes existence of this line;
- in too time finds out that he (she) doesn't feel special need of communication with a wide range of people, and the skill to communicate has evolved from persistent work on itself. Allocates as well the prime cause which has induced to this work;
- Notes that, despite skill to communicate, some difficulties in establishment of the first contact, especially with people of more advanced age remain;
- finds some settled programs which vary depending on the interlocutor, speech means and stamps, stereotypes, etc.

It is clear, that the reflex — is the complex work demanding time, efforts, and certain abilities. In too time the reflection allows overcoming shortcomings which are possessed by identification, to make self-knowledge process more purposeful and conscious. To be fair it is necessary to notice that in some cases the expressed ability to a reflex can disturb as the person begins to be engaged in self-knowledge, the infinite analysis which doesn't help, and prevents creation of an image I, generates passive orientation in the course of interaction with the outside world.

References

1. Tyukov A.A. *Chelovek kak problema kompleksnogo izucheniia. // V kn. "Sotsial'noe poznanie v sovremennom mire"* [People as problem of complex studying.//In book. "Social knowledge of the modern world", " Mysl", Moscow, 1992, Chapter 2.
2. Tyukov A.A. *O putiakh opisaniia psikhologicheskikh mekhanizmov refleksii // Problemy refleksii: Sovremennye kompleksnye issledovaniia.* [About ways of the description of psychological mechanisms of a reflection//reflection Problems: Modern complex researches.] Novosibirsk, "Nauka", 1987, P. 73
3. Schedrovitsky G. P. *Kommunikatsiia, deiatel'nost', refleksiiia. — V kn.: Issledovaniia rechemyslitel'noi deiatel'nosti.* [Communication, activity, reflection. — In book: Researches of cogitative activity.] Alma-Ata, 1974, page 12-28

An Examination of the Reactions of the Anglican Church Province in Nigeria to the Controversies About Homosexuality, 2003-2017

Dr. Jegede, Gabriel Gbenga,

*Department of Religious Studies,
Ekiti State University, P.M.B 5363,
Ado-Ekiti, Nigeria.*

E-mail: gbeminiyigbemiga.eksu@gmail.com.

Abstract

This paper examines the reactions of the Anglican Communion in Nigeria to the question of homosexuality, especially, the developments concerning the controversial practice, as from 2003. It traces the etymology of the term “homosexual” and the various synonyms. The paper also examines the various causes and the reasons for the preponderance of homosexual practices in certain cultures. It observes that contrary to the belief that homosexuality is “alien to Africa”, there were evidences in the past and in the contemporary society that the gay culture is not a new practice in Nigeria and in Africa. The research however noted that in spite of the prevalence of the practice in pre-colonial and post-colonial eras in Nigeria, it is regarded as a taboo and an abomination. The work, which makes use of the descriptive historical method, acknowledges the unique roles of the Anglican Communion in Nigeria in its opposition to homosexuality.

Keywords: Anglican Communion in Nigeria, homosexuality, Africa, Nigeria, post-colonial

Introduction

The term homosexual or “homosexuality” is a derivative of the Greek word – ‘homo’ (meaning one, or same) and the Latin word – ‘sexualis’. The Concise Oxford Dictionary of Sociology defines the term ‘homosexual’ as “people who have sex with or are sexually attracted to persons of the same sex”.

Etymologically, the origin of the word can be traced to the Greek Lyric Poet, Sappho. In fact, the word “lesbian” referred to an inhabitant of the island of Lesbos, in ancient Greece. The term derives its contemporary meaning probably from the ancient lyric poem of Sappho who lived in the island. Credence was given to this postulation because a good number of her poems centred around love between women. The question as to whether Sappho, herself was a lesbian in current usage or a poet who merely wrote about lesbians is still a subject of scholarly debates cum discussions.

The male homosexuals are called “gays” and the females are often referred to as “lesbians”. The BBC English Dictionary defines “gay” as “lively” and “bright”. It also means “joyous”, “showy”, “carefree” and “colourful”. Many Europeans and Americans who have soft spots for the homosexuals prefer to use the nomenclature “guys” because it glamorizes the homosexuals.

James Nelson defines homosexuality as a “predominant and persistent psychosexual attraction towards members of the same sex”. This kind of sexual preference is assumed to be a fixed reality in the life of the individual concerned.

Another nomenclature that is often used in place of “gay” is “queer”. It means odd, perverse, strange, unusual, uncommon or abnormal. According to *The Oxford Encyclopedia of The Bible and Gender Studies*, the word “queer” is used as “a slang for homosexuals and as a homophobic term aimed at those who do not adequately fit with dominant points of view”. That is, those whose orientations and behavioral mannerisms do not conform with the acceptable norms within the society in which they live.

Since the 1991 Beijing Conference that centred on women liberation and feminist struggles, the homosexual phenomenon has assumed a different interpretation. Many view it as an attempt by the lesbians to rebel against the dominant norms of the patriarchal society. Robert Goss shares this train-of-thought:

The strength of a queer interpretative models is precisely that it is not exclusively gay identified or exclusively lesbian identified. It includes critical feminist hermeneutics and practice. Both feminist and queer interpretative models arise from an interlocking discourse and practice of resistance, conflict, and struggle for liberation.

In every normal human society, men are expected to have sex with women and a marriage relationship is always between a man and a woman. However, a situation in which a man “marries” a man and a woman “marries” a woman for the purpose of institutionalizing a life-long identity and relationship can be regarded as a very recent phenomenon which has been promoted by rights activists, especially in Europe and America.

Causes of Homosexuality

The preponderance and traces of homosexuality, bestiality and lesbianism within a family have often been interpreted as signs of demonic and satanic forces, which have been passed down the generation within a given family. Such evil influences may be up to the third and fourth generations. Credence to this position can be deciphered from Psalm 51:5 and Exodus 20:5, though, this position is not scientific.

Aside from the above biblical position, homosexuality can be situational. That is, certain circumstances can temporarily compel an individual to become a 'gay' or a 'lesbian'. Under a situation beyond a person's control, he may experience within a limited period a series of homosexual inclinations and proclivities. But when the situation(s) that compels such a person to become homosexual no longer exists, he or she may go back to his normal heterosexual life. Kunhiyop states that many people become homosexuals during adverse situations such as imprisonment, war, incarceration or other extreme and chronic forms of deprivations.

Also, many people become homosexuals probably due to disorders in their genes. However, there is no verifiable biological ground for same-sex attractions in human beings. No meaningful research has confirmed that people are born gay. Most probably, a combination of widely ranging causal factors have been adduced as the reasons for homosexuality. For instance, Burr Chandler opines that gay men are males with biologically induced female aspects and vice versa for lesbians. According to him, boys "who manifest aspects of gender-atypical play are often gay". Such gender atypical play such as dressing in women's clothes, playing with dolls or taking the role of mother is an indication of homosexual orientation. It is worthy of note that sex-atypical behavior can be induced or reversed with hormonal manipulations at the appropriate time or period.

In fact, the upsurge in the phenomenon of sexual sensitivity can possibly explain the unusual spread of homosexuality in our contemporary world. Though, lesbianism is said to be less common due to lack of or inappropriate sexual tools that can be of the same texture and structure with that of the male organ. However well the clitoris of a woman is aroused,

the resultant sensitivity cannot match what will be derivable from the sexual act involving a male and a female. From this postulation, it may be deduced that lesbianism and homosexuality are ‘diseases’ that are not direct results of the flesh and natural human affection, but can best be attributed to the strange influence of perverse spirit. A public commentator, Anam Ndu, laments about this development:

An aspect of sex that is sweeping through contemporary world now is the same-sex relationship. The obscene practice is not new. It dates back to Sodom and Gomorah which God burnt to ashes,... same-sex is now being practised in the disguise of modern sexual sophistication. The legalizing of sexual perversion campaigned with the much vaunted phrase- “human right”, is sad and frighteningly tragic.

The question often asked is whether homosexuality is due to current affluence in this modern society or as a result of the decay and corruption (mind and body) in our contemporary society. On this, another school of thought contends that homosexuality emerged side-by-side with feminist and black liberation – movements in the 1960s. Bowden further reveals that one of the apologetic groups, “Council on Religion and the Homosexuals” was founded in San Francisco (USA) in 1964. This group was supported by the “Universal Fellowship of Metropolitan Community of Churches (M.C.C)” which was established by Rev. Troy Perry in 1968. The M.C.C. with its seemingly queer orientation mobilized and probably popularized homosexuality with the avalanche of branches it has in Europe and America.

Besides, there are people who are homosexuals to get succor in order to escape from serious emotional problems they encountered in the course of growing. In fact, certain bitter experiences such as divorce and frustrations arising from frequent heart-breaks have made some people to turn to homosexuality. For instance, a person who does not enjoy parental love because the family members detest his/her sex may out of frustration become a homosexual. This happens in a situation in which a child’s sex is at variance with the expectations of the parents. Adesanwo gives credence to this position:

... a boy's relationship with girls may have been so unsatisfactory and threatening that he seeks instead the companionship of his own sex in order to avoid a repetition of his failure. Similarly, a sensitive girl who has been callously rejected by a boy she loves may decide never again to run the risk of another rejection and therefore may turn to women for warmth and acceptance.

Thus in many cases, homosexuality have been associated with the real and imaginary phobia of heterosexual affairs.

Homosexuality vis-à-vis African Culture

Many African commentators, analysts and even scholars have erroneously given the misleading impressions that homosexuality was “imported” to Africa from the Western world. For example, the President of Zimbabwe, Robert Mugabe contended that the practice of homosexuality is “alien” or “foreign” and gave the submission that it is a “white disease” and “un-African”. He described the homosexuals (gays and lesbians) as “worse than gods”. The respected African Leader declared:

I find it extremely outrageous and repugnant to my human conscience that such immoral and repulsive organizations, like those of homosexuals who offend both against the law of nature and the morals of religious beliefs expoused by our society, should have any advocates in our midst or even elsewhere in the world.

Another former head of state in Africa Daniel Arap Moi lends credence to the position of Mugabe:

Kenya has no room or time for homosexuals and Lesbians. Homosexuality is against African norms and traditions and even in religion, it is considered a great sin. Homosexuality is a scourge which runs counter to Christian teachings and African tradition.

On the contrary, there were evidences in the past, and even in our contemporary society, that in some parts of Africa, homosexual practices were noticed and are still in vogue.

In fact, the gay culture is not a new practice in certain parts of Africa and Nigeria. Though it has always been a highly guided secret. For instance, in the Republics of Chad, Niger, Bornu and Kano (Nigeria), the boys who are engaged in the practice of commercial sex with fellow men are called “Dan Daudu” or “Dan Hamsin”. But as clandestine as the practice of homosexuality in the areas mentioned is taken to be, it is an open-secret.

The preponderance of gay-men can be found in Sabon Gari, Abedie, Sani Giwa and Abeokuta streets in Kano (Nigeria), especially in the liquor shops and the not too expensive quest houses and hotels. Besides, homosexuality was reported to be a common practice in many parts of Nigeria during the colonial era. A recent book reveals how some Nigerian youths were introduced to the practice by some colonial officials. Sociologists: Giddens and Sutton lend support to the fact that in many societies, the practice was in vogue during the colonial era, but was subsumed for socio-cultural reasons:

Before the late 1960s, most gay men and lesbians hid their sexual orientations for fear that ‘coming out’ would cost them their jobs, families and friends and leave them open to discrimination and hate crime.

Besides, it is believed that certain aspects of the traditional religion and cultural relics in Africa are taken as tacit romance with homosexuality. The evidences that give tacit support to this position are the seemingly homosexual mannerisms in Yoruba folklore. Also, the ‘transvestite’ dressing of Sango (the god of thunder) was another example. Sango’s priest, usually a male personality, dresses commonly in women attires, with his hair woven or plaited and wearing skirt. Olugbile reveals that art works like those found in Igbo Ukwu and Benin kingdom have images that have been interpreted to mean the acceptance of homosexuality or an acknowledgement of the dualistic nature of individual’s sexuality in the past.

In addition, there were traces of transgender relations in Africa in the records of some Portuguese who came for exploratory and missionary activities as from the 14th century.

Femi Fat reports the “prodivities of homosexuality in Pre-colonial Congo, the Imbanga tribe of Angola, Uganda Madagascar, Ethiopia and in the Pangure ethnic group fo Camerron, the Nzima tribe of Ghana, the Zande People of Sudan, the Khoikhoi people of South Africa, the Siwa of Egypt and the San of Zimbabwe.

Notwithstanding, in pre-colonial Africa, homosexual manifestations were never treated with kid-gloves. The idea of sexual relationship between a man and a man was regarded not only as base and sadistic sexuality, but also as sheer bestiality. Thus there were wars, revolts and conquests that came about during the pre-colonial era in Africa as timely panacea to nip-in-the-bud such odious practice or to cleanse certain communities of the dire consequences of homosexual manifestations.

The Biblical Position

Sociologically and historically, marriage is considered as the oldest institution. In every continent and in every human society (primitive and modern) down the ages, marriage is generally recognized as the only way to bring a man and a woman together to live as one that is, as husband and wife. Conventionally, it is either a man marries a woman or a woman marries a man. This is regarded as the norm in all human societies. But it is regarded as absurd to see a man cohabiting with a man, and a woman with her fellow woman.

In the Bible, marriage is regarded as a sacred contract between a man and a woman. It is regarded as the cornerstone of every family life. According to Pope John Paul II in his Letter to Families:

The family is a community of particular intense interpersonal relationships: between spouses, between parents and children, between generations. The family has many responsibilities and duties for the good of its members and the society at large. It is the original cell of social life. It is the natural society or community in which the spouses are called to give themselves in love and the gift of life. Authority, stability and a life of harmonious relationships within the family form the basis for freedom, security and fraternity within society.

The basis for the formation of the family is for a man and a woman to come together. It is the coming together of spouses (men and women) that can meet the postulations of Pope John Paul II, as stated above. It was to fulfil the purpose enumerated by the Pope that the first marriage originated by God was between a man and a woman.

However, many people today have decided to change the definition of marriage from “the union of a man and a woman” under the guise of “fundamental human rights”. But there are several Biblical precepts which affirm the sanctity of marriage. It is stated in Leviticus 18:22: “Do not lie with a man as one lies with a woman; that is detestable”. Thus sexual activity with a person of the same sex is unacceptable to God as stated in Romans 1:26-27:

Because of this God gave them over to shameful lusts. Even their women exchanged natural relations for unnatural ones. In the same way the men also abandoned natural relation with women and were inflamed with lust for one another, and received in themselves the due penalty for their perversion.

So bad was the practice of homosexuality that God, in Genesis 18 and 19, decided to destroy Sodom and Gomorrah due to the sexual perversions by the inhabitants. The Bible also expects some qualities from a person who intend to occupy the exalted and revered office of a bishop. Among an avalanche of other ethical, spiritual, physical and personal requirements, he is expected to be “the husband of one wife, temperate, sober-minded, of good behaviour, hospitable, able to teach... one who rules his own house well, having his children in submission with all reverence...” (N.K.J.V). we could decipher from this text that the reference to children definitely brings to the fore that the word “wife” could not mean that they are expected to be of the same sex.

The Beginning of the Current Controversy on Homosexuality

In human history, homosexuality had always been a very contentious issue. But the current dimension of the controversy, especially in Nigeria was thrown up by the decision of the Episcopal Church of the United States of America on 2nd November, 2003 to ordain an openly gay cleric, Gene Robinson, as the Bishop of New Hampshire. The action was in defiance of the stiff oppositions by the public and Christians all over the world, especially,

the Anglican Laity. Ever since, the Anglicans in Nigeria have remained uncompromising in their strong opposition to homosexuality which they view seriously as sacrilegious and as an affront to Christian ethics and biblical injunctions.

Given the public opprobrium which greeted the ordination of Rev. Gene Robinson, the top echelon of the Anglican Church set up the “Lambeth Commission on Communion”. On 14th October, 2004, the commission submitted what is today referred to as “The Windsor Report 2004” to the Most Rev. Rowan Williams, Archbishop of Canterbury and head of the Anglican Communion. The move was to prevent schisms within the Anglican Church. It was also to address the controversy generated both in the Episcopal church (U.S.A) and the diocese of New Westminster in Canada. To worsen the situation, the Episcopal Church (USA) confirmed the appointment of Gene Robinson at its 74th General Convention. Also, the Diocese of New Westminster in Canada gave official support to same sex relationships. The two decisions caused serious dichotomy and chasm within the Anglican Church.

The Reactions of the Anglican Province in Nigeria

The positions of some of the Anglican provinces in Europe and America gave serious indications of permissiveness on the ethical, social, cultural, psychological and religious implications of homosexuality. The high expectations that the Lambeth Conference which followed the ordination of Gene Robinson would douse the tension was dashed. The African Anglican bishops at a submit in February 2004 rejected some provisions in the Windsor Report. In their communiqué, with the theme “Afric Comes of Age; An Anglican Self-Evaluation”, the African (Anglican) bishops insisted on:

...the biblical position on the ongoing controversy on human sexuality; God created us male and female and we cannot sacrifice truth for any revisionist agenda which leans on a faulty understanding of Christian unity. We are committed to the united future life of the Anglican Communion, one that is rooted in truth love and faithfulness to the gospel of Christ, according to the scriptures. ---The Episcopal Church (USA) and the Diocese of Westminster (Canada) have pushed the Anglican Communion to the breaking point ---.

As a corollary to the above, the Anglican Church in Nigeria, led by Akinola, an Archbishop, condemned in very strong terms the consecration of Robinson, as a “satanic attack on the church of God”. The primate and his followers consequently severed relations with the New Hampshire diocese and with the pro-gay Canadian Diocese of New Westminster. His opposition and that of the Anglican Church in Nigeria was premised on both African tradition and the Biblical position:

In an African set-up, when you talk of a man cohabiting with another man, it is an abomination. ...in the last century in Uganda, a king was known to be a homosexual and he wanted to have carnal knowledge of the palace boys who happened to be Christians. The boys refused and he killed them. Today, those boys are celebrated in Uganda as martyrs. ... It is not as if these things are strange to us in Africa, we have been paying the heavy price for it with our lives. ... When you go to the Bible, you have specific directives, urging people of God to abhor such relationships.

So stiff or rigid was the opposition of the Anglican Church in Nigeria to homosexuality that an Anglican priest, Rev. Onyeka Mbachu, attached to the Amichi Diocese, Nnewi South Local Government of Nigeria was derobed for an alleged involvement in homosexual practices. He got the stringent punishment because his “action was contrary to the norms of the Anglican Church (Nigeria) Province and the Christian faith”.

In furtherance of its opposition, The Anglican Communion in Nigeria condemned the practice of homosexuality in all its ramifications and gave an unequivocal threat to pull-out of the global Anglican Communion. The Nigerian Anglican Church equally urged the National Assembly in the country to give a legal teeth to its opposition by ratifying the Bill prohibiting the legality of homosexuality in Nigeria. In what looked like an apparent and tacit response to pressures by the Anglican Church (Nigeria), the ex-President Goodluck Ebele Jonathan signed the same-sex Marriage Prohibition Act which declared as illegal all manners of same-sex unions and relationships. The bill which was approved by the standing committee of both chambers of the National Assembly on 13th November, 2012 stated that:

Marriage contracts or civil union entered between persons of same gender are invalid and shall not be recognized and entitled to the benefits of a valid marriage contract or civil union entered between persons of same gender by virtue of a certificate issued by a foreign country shall be void in Nigeria and any benefits accruing therefrom, by virtue of the certificate, shall not be enforced by any court of Law in Nigeria.

The bill also reiterated that recognition shall only be accorded to “marriage contract between a man and woman, either under Islamic Law, Customary Law and Marriage Act”. The bill also prescribed very stringent punishment for offenders:

Any person who registers operates or participates in gay clubs, societies and organizations, or indirectly or directly make a public show of same sex amorous relationships shall each be liable on conviction to a term of fourteen years imprisonment.

The passage and signing of the bill into Law has made Nigeria one of the countries with the most stringent anti-gay laws in the whole universe. The country is second only to Uganda which prescribed a penalty of life imprisonment for convicted lesbians.

Between 2003 to 2017, the top echelon of the Anglican Province in Nigeria also embarked on tactical withdrawal from the Williams-led Anglican Communion. More specifically, Peter Akinola, the Primate of the Anglican Church in Nigeria had refused to participate in Holy Communion at the meetings of the Primates of the Anglican Church worldwide. He demonstrated this protest in Dromantine (Northern Ireland) in 2005 and in Dar-es-Salam, Tan Zania in 2006. He also led some anti-homosexual Primates to boycott the Lambeth Anglican Conference held in England in June, 2008. Instead, he collaborated with other anti-gay Primates to hold a parallel conference called the “Global Anglican Future Conference (GAFCON)” elsewhere in Jerusalem and in Jordan. In its communiqué, GAFCON felt concerned about the state of Lay and Clerical discipline in the Anglican Communion. It expressed more concern that discipline within the Anglican Communion was “apparently being openly disregarded”.

Conclusion

The surreptions attempts to tie the acceptance of homosexuality to economic, financial and social aids had made some African countries to develop clay feet on their oppositions to the practice. Nevertheless, the Anglican Church in Nigeria in collaboration with other churches had established sufficient groundswell of opposition to it. It (the Anglican Communion in Nigeria) has harped on the institutionalized sex ethics and values in Nigeria, so much so that its opposition to homosexuality has consistently enjoyed the support and acceptance of people across religious divides.

Impact of Economic Culture on Economic Behaviour

Djurayev Navruz Djurayevich

Applicant of Bukhara state university, Uzbekistan

Abstract

Among valuable standards of economic culture, the leading place belongs to the value of work and closely related labor ethics. It is accepted to understand the relation of people to work imprinted in norms and values as labor ethics dominating in the society of morals and embodied in categories and examples of culture which are implemented in the sphere of work. Sociological, psychological approach allows to consider the economy phenomena by means of bigger number of variables that gives the chance to see new sides of a problem. Article describes the impacts of economic culture on economic behavior of the personality.

Keywords: economic culture, economic behaviour, society, moral, work relation

With finding of the state independence by Uzbekistan became possible to pursue the independent social and economic policy which is equitable to the interests of the republic and its people. The century isolation of Uzbekistan from the outside world is liquidated; he became the equal subject of international law that allows taking the worthy place in the international division of labor.

At the same time on the way of achievement of original economic independence it is necessary to overcome still a number of objective difficulties, to resolve the whole complex of the problems which have got in inheritance from totalitarian system as a result of the collapse of the USSR. There were also new problems, inevitable satellites of formation and the statement of the young sovereign state.

The set of problems and feature of a transition period cause need at the same time to solve several the most difficult social and economic problems. First of all, immediate eradication of defects of totalitarian system, elimination of negative consequences of command and administrative methods of management and directive planning, ensuring stabilization of economy and financial position. For this purpose, it is necessary economic education and financially literacy of the population. Nevertheless, there is a number of economic objects which train in economy, but from the point of view of economic psychology it will be necessary to pay much attention on the economic culture of the population, including developing economic consciousness.

In the most general view economic culture can be defined as set of the social norms and values which are the regulator of economic behavior and carrying out a role of social memory

of economic development, promoting (or disturbing) to broadcasting, selection and updating of the values, norms and requirements functioning in the sphere of economy and focusing her subjects other forms of economic activity. Authors of this definition the famous experts in the field of economic sociology T.I. Zaslavskaya and R.V. Ryvkina emphasize that economic culture can't be considered as a separate, independent part of culture as she represents culture projection in its broad sense to the sphere of the social and economic relations.

In economic culture it is possible to allocate several interconnected levels, in various degree influencing economic behavior:

1. Values and morals (labor ethics);
2. Scientific and tool knowledge (professional, specialized);
3. Norms and standard regulation of behavior.

Among valuable standards of economic culture the leading place belongs to the value of work and closely related labor ethics. It is accepted to understand the relation of people to work imprinted in norms and values as labor ethics dominating in the society of morals and embodied in categories and examples of culture which are implemented in the sphere of work.

In the years of socialist construction in the USSR of the relation of authorities and ideology to values of work was dual: on the one hand, official promotion presented work as "a point of honor and glories", and with another - the system of forced labor both in the industry, and in agriculture was spread. Alienation of workers from means of production, monopolization of these means party and state bureaucracy was led to loss of true economic motivation, an shirking from work, to emergence of dependent moods among masses.

Crisis of totalitarian society, his morals and culture closely intertwines with crisis of labor ethics. The main problems of modern economic culture at the level of values is a lack of mass base of the market ideology capable to connect society around the ideas of economic efficiency, freedom and a private property. It means that the market economy will effectively earn only when the specified values become all-divided, i.e. will be accepted and acquired by most of the population that will allow to create new economic motivation for work.

In the system of economic culture the important role is carried out also by other values influencing economic behavior. Among them the leading role is played by such value as a private property.

The second component of economic culture is the set of tool and scientific-theoretical knowledge. Importance of this component in valuable and standard regulation of economic behavior is caused by the fact that it belongs to rational type of social action.

The level of economic culture connected with standard regulation of economic activity also differs in a number of features. The institutionalized valuable and standard complex regulating status and role behavior of various social and professional groups consists of three interconnected spheres:

1. Professional norms and professional ethics;
2. The role instructions relating to various types
3. Economic behavior (business, banking, advertising, etc.)
4. Market mechanism.

Thus, in the last third of the XX century a certain rapprochement of the economic theory with economic psychology is observed. Such interaction could be shown also during earlier period. Prerequisites were for this purpose obvious (a close object of research), but real rapprochement was at a loss tendency to different methodological approaches. Was considered that in the analysis of the macroeconomic phenomena psychological variables won't play a special role. The problems collecting during economic evolution, uncertainty, and at times and unpredictability demonstrate: without deeper comprehension of laws of psychological behavior of people it is impossible to look for options of successful economic development.

The economic psychology has almost no specific methods. Are used by her both methods of other branches of psychology, and economic methods, are widely applied logic – the theoretical analysis, a modeling method. The greatest distribution was gained by the polling techniques accepted in social psychology, the experiment is less often used. Origin of such rather new science as economic science, is caused not only by the interests of scientists, but also needs of modern human society.

Sociological, psychological approach allows to consider the economy phenomena by means of bigger number of variables that gives the chance to see new sides of a problem which by purely economic consideration appear out of the field of a research. As the American sociologist N.J. Smelzer writes, "the sociologist of economic life is engaged in studying of what ways these symbols (i.e. concrete elements of culture, outlook, etc.)

facilitate or complicate different types of economic activity and in what ways the economic behavior leads to change of cultural symbols". Also, it should be noted that transitional type of economy of our country, social and economic transformation change economic behavior, generate a large number of his new types which main characteristic are uncertainty and disorientation today. Transformation available and creation of the new institutes adequate to the market relations on the one hand, and residents of Uzbekistan, consistent with national and psychological lines — with another can make positive impact on economic behavior of Uzbeks. Carrying out radical economic reforms has to consider the social and psychological factors, which are of great importance for a state and regulation of economic behavior of the population and economic entities.

References

1. Verkhovin V.I. *Ekonomicheskaiia sotsiologiia*. [Economic sociology.] — M.: 1998.
2. Smelzer N. J. *Sotsiologiia ekonomicheskoi zhizni //Amerikanskaia sotsiologiia. Perspektivy. Problemy. Metody*. [Sociology of economic life//American sociology. Prospects. Problems. Methods]. M, 1972. page 188-202.
3. Shvenk E. V. *Sotsial'no-psikhologicheskie faktory formirovaniia obshchnosti sovremennykh predprinimatelei. Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk* [Social and psychological factors of formation of community of modern businessmen. Avtoref. dis. psych. Sciences]: 19.00.05. - St. Petersburg, 2009.

Methodological Aspect of Forming Entrepreneurial Competence of Future Technology Teachers

Zemka Oksana

*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university,
Postgraduate student (Hlukhiv, Ukraine)*

Abstract

The article proves the methodology of forming entrepreneurial competence among future technology teachers. The key role in achieving the stated goals is given to the author's special course "Fundamentals of entrepreneurial activity". When developing the special course, the idea of school entrepreneurship was taken into account. Particular attention was paid to the ability to analyze, select relevant information and design, organizational, communication skills. During the practical classes tests, disputes, debates, case studies, group work, brainstorming, collective discussion of ideas and other methods were used. An important part of the pedagogical process were role-playing games. Self-work of students includes the preparation of educational material for use in pedagogical practice. Examples of practical application of the methodology in the educational process are considered. The preliminary analysis of the results of the implementation of the author's technique showed a significant increase in the level of formation of entrepreneurial competence of future technology teachers according to all criteria.

Key words: entrepreneurial competence, future technology teachers, methodology, author's special course, forms and methods.

Актуальність статті. Головною передумовою і рушієм позитивних суспільних перетворень за умов ринкової економіки є розбудова і зміцнення підприємницького сектору. Погоджуємося з поглядами науковців, які вказують на кореляційні зв'язки між недостатньою увагою до підприємницької освіти підростаючого покоління на державному рівні та сучасними соціально-економічними проблемами. Так, В. Майковська з-поміж основних недоліків освітньої підготовки майбутніх фахівців виокремлює недостатню мотивацію та низький рівень готовності до здійснення підприємницької діяльності, серед шляхів поліпшення ситуації розглядається впровадження у навчальний процес інноваційних форм і методів професійної підготовки [1, с. 113].

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» встановлює перелік вимог до випускника цього закладу, продиктованих реаліями сьогодення, що включає ініціативність, здатність до перетворення навколишнього світу, розвитку економіки за принципами

сталого поступу, спроможність конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя [2].

Результати аналізу зарубіжного досвіду [3; 4; 5, с. 19; 6; 7], вітчизняних наукових розвідок [8, с. 19-21; 9; 10] актуалізують важливість питання підприємницької освіти школярів саме в процесі практичної перетворювальної діяльності. Враховуючи структуру освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, пріоритетну роль в досягненні поставленої мети ми відводимо урокам трудового навчання та технологій. Цей факт обумовлює важливість проблеми формування у майбутніх учителів технологій підприємницької компетентності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні методичної основи формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій.

Виклад матеріалу. У результаті аналізу освітніх програм, навчальних планів, навчальних програм дисциплін, що опановують майбутні вчителі технологій, було виокремлено контекстний зміст курсів «Економічна теорія», «Економіка і організація виробництва», «Психологія», «Основи права», «Соціологія», «Етика й естетика», «Безпека життєдіяльності та охорона праці», «Основи екології», «Теорія і методика навчання технології», спрямований на формування у майбутніх педагогів підприємницької компетентності. Навчально-пізнавальна діяльність щодо формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-рефлексивного компонентів підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій розглядається нами як цілісний, послідовний, перманентний гностично-практичний процес, результати якого безпосередньо залежать від спільних зусиль викладачів даних навчальних курсів.

Ключова інтеграційна роль у процесі формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій відводиться авторському спецкурсу «Основи підприємницької діяльності». При розробці спецкурсу враховували перспективність впровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти концепції учбово-підприємницької діяльності школярів. Ідея шкільного підприємництва як освіти технологія, що ефективно готує дітей і підлітків до

включення в ринкові відносини, успішно втілюється в життя за кордоном, зокрема у Великобританії, США, Польщі, Угорщині, Росії.

Зважаючи на доведену зарубіжною практикою ефективність шкільного підприємництва в контексті формування підприємницької компетентності учнів, у програму авторського спецкурсу включили матеріал, спрямований на опанування теоретичних та практичних основ підготовки майбутніх учителів технологій до планування та впровадження підприємницької діяльності учнів на базі навчальної майстерні як міні-підприємства.

Особливу увагу ми приділили формуванню діяльнісного компонента підприємницької компетентності, що містить здатність до аналізу, відбору релевантної інформації, проектні, організаторські, управлінські та комунікаційні вміння та навички. Визнаючи пріоритетність інноваційних освітніх технологій перед традиційними, під час проведення практичних занять використовували такі форми і методи, як тестування, диспути, дебати, кейс-стаді, роботу в групах, мозковий штурм, колективне обговорення ідей, рольові ігри, завдання на встановлення відповідностей між поняттями і дефініціями, на відновлення пропущеної інформації тощо.

Так, на практичному занятті «Функціонування вітчизняного малого підприємництва» з метою розвитку навичок групової комунікації, умінь генерувати, аналізувати, оцінювати і порівнювати бізнес-ідеї застосували роботу в міні-групах. На першому етапі студенти відшукували нові підприємницькі ідеї з використанням методу фокальних об'єктів. Далі кожна група здійснювала SWOT-аналіз своєї підприємницької ідеї з урахуванням запропонованого викладачем переліку основних внутрішніх і зовнішніх факторів впливу на можливість її реалізації. Також студенти могли враховувати фактори, визначені самостійно. Для порівняння бізнес-ідей, розроблених у міні-групах, заповнювалася зведена таблиця з переліком важливих критеріїв оцінювання (наявність приміщення, обладнання, власних сировинних і трудових ресурсів, джерел фінансування, технічних навиків у обраній сфері, ринку збуту, ступінь унікальності продукту і ризику, конкурентоспроможність товару). У процесі колективного обговорення і оцінювання ідей було обрано найбільш привабливий варіант підприємницької діяльності.

Вдала підприємницька ідея є одним з основних факторів успішного розвитку бізнесу. Тому уміння генерувати ідеї студенти удосконалювали на першому практичному занятті другого модуля «Основні засади навчально-підприємницької діяльності школярів» у процесі створення банку ідей для шкільного підприємства. З метою спільного розв'язання проблеми застосували метод мозкового штурму. Свої ідеї учасники презентували у вигляді схем з лаконічними відповідями на запитання: «Що?» (вписується назва виробу); «Для кого?» (споживачі, на задоволення потреб яких спрямована дана продукція); «Із чого?» (основні, допоміжні, оздоблювальні матеріали); «Які?» (види, форми, оздоблення); «Де?» (місце використання) «Чим?» (яке обладнання і інструменти будуть використовуватись); «Як?» (техніки виготовлення, організація безпечної праці); «Скільки?» (трудові та фінансові затрати).

Із запропонованих ідей обиралися найвдаліші. Аналіз здійснювався з урахуванням наступних вимог: а) експлуатаційні (практичність, функціональність виробу; зручність в експлуатації); б) технологічні (використання доступних матеріалів при виготовленні виробу; використання наявного у шкільній майстерні обладнання; застосування стандартних технологій при роботі з матеріалами); г) естетичні (оригінальність, естетична привабливість виробу; використання різноманітних технік оздоблення); д) економічні (використання матеріалів з дотриманням оптимального співвідношення ціни та якості; оптимальні затрати праці та часу; швидкість окупності виготовленого продукту).

Розглянутий вид роботи став відправною точкою проектної діяльності «Складання бізнес-плану для учнівського підприємства». Для роботи над проектом студенти об'єдналися в міні-групи. Кожна група обрала одну із запропонованих в ході колективної роботи ідей про вид діяльності новоствореного підприємства на базі шкільної майстерні. Протягом наступного часу, відведеного на освоєння дисципліни, використовуючи отримані знання, сформовані підприємницькі здібності і установки, студенти в командах працювали над створенням проектів. Захист проектних робіт відбувся на останньому практичному занятті «Суть і структура бізнес-плану».

Особливе місце серед активних методів навчання посідає рольова гра. Важко переоцінити її роль у процесах інтенсивного обміну ідеями та думками, активізації

розумової діяльності, розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів, формуванні самостійності та відповідальності, зміцненні зв'язків «студент – викладач» та «студент – студент». Імітуючи ділову діяльність, рольова гра пробуджує інтерес до теми, сприяє підвищенню навчально-пізнавальної активності, поглибленню знань, формує діловий стиль спілкування, навички групової роботи. Вагомою частиною практичної складової навчальної дисципліни «Основи підприємницької діяльності» стали рольові ігри «Реєстрація підприємства», «Консультант з маркетингу», «Підприємницька діяльність».

Констатуємо, що практичні заняття проходили в атмосфері доброзичливої плідної співпраці, студенти демонстрували зацікавленість, творчий підхід, спостерігалась активність і раціональність у пошуку шляхів вирішення проблем. Змодельовані ділові ситуації сприяли формуванню позитивної підприємницької мотивації, досвіду самостійної господарської діяльності, налагодженню конструктивних стосунків між учасниками співпраці, посиленню навчально-пізнавальної активності, бажання досягти максимальних результатів.

Одним з основних пріоритетів компетентісного підходу є формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішити це завдання не можливо лише шляхом передачі студентам готової інформації. Необхідно змінити роль студентської аудиторії з пасивних споживачів на активних продуцентів знань, що вміють формулювати проблему, аналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат і довести його правильність. Важливою формою освітнього процесу в цьому плані стала самостійна робота студентів.

Самостійна робота як частина курсу «Основи підприємницької діяльності» передбачає опрацювання блоків теоретичних питань до кожної теми, а також виконання практичних завдань. Самостійно складаючи портфоліо практиканта, майбутні вчителі технологій готували матеріал для використання в якості наочності на уроках та в позаурочній роботі під час проходження педагогічної практики. Портфоліо практиканта включає завдання щодо систематичного заповнювання кишенькового словника школяра «Доступно про підприємництво» (у спрощеній формі давати визначення економічних понять, що стосуються підприємницької діяльності); створення інфографіки (наприклад, видів діяльності, що потребують ліцензування; життєвого

циклу підприємства; «Правила сучасного ділового етикету»); підготовки ілюстрованих інструкцій, пам'яток для учнів; розробки фрагментів уроків; здійснення обліку основних та оборотних засобів у навчальній майстерні школи, на базі якої проходить технологічна практика; розробки моделі рольової гри підприємницького характеру тощо. Ще одним видом самостійної роботи стала підготовка доповідей з презентаціями на запропоновані теми і виступ перед аудиторією.

Значні можливості щодо успішної реалізації поставлених цілей вбачаємо в мультимедійному забезпеченні освітнього процесу. Студенти повинні вести пошук в Інтернеті; отримувати через Інтернет завдання від викладача та його коментарі щодо їх виконання, консультації; обмінюватися інформацією з іншими студентами та отримувати всі необхідні повідомлення щодо освітнього процесу; виконувати через Інтернет спільні навчальні проекти. Застосування мультимедіа ефективно впливає на підвищення інтересу та мотивацію освітньої діяльності. Студенти мають можливість отримати більш широкий доступ до узагальненої та систематизованої інформації, прослідкувати за розвитком певних явищ у динаміці. Це значно полегшує самостійну підготовку, сприяє продуктивному засвоєнню нових знань та формуванню умінь і навичок.

Попередній аналіз фактичних результатів впровадження авторської методики формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій продемонстрував збільшення у експериментальних групах кількості студентів з достатнім і високим рівнем підприємницької компетентності за мотиваційно-ціннісним компонентом – на 27 %, за когнітивним компонентом - на 23 %, за діяльнісним компонентом – на 21 %; за особистісно-рефлексивним компонентом – на 32 % у порівнянні з контрольними групами.

Висновки. Розроблена нами методика формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій передбачає комплексне опанування підприємницьких знань під час вивчення окремих навчальних курсів, а також їхнє розширення, поглиблення та систематизацію, розвиток підприємницьких налаштувань, умінь і здатностей під час аудиторної та самостійної роботи, що включає авторський спецкурс «Основи підприємницької діяльності». Важливе значення відводиться

застосуванню інноваційних навчальних технологій, форм і методів, самостійній роботі студентів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в подальшому вдосконаленні розробленої авторської методики формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій, результативність якої перевірено під час проведення педагогічного експерименту.

References

1. Maikovska V.I. (2017) *Sutnist i struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini*. [The essence and the structure of entrepreneurial competence of future specialists in Ukraine] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko.] 1 (87). P. 112-117 (in Ukrainian).
2. *Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly. Dokument proishov hromadski obhovorennia i ukhvalenyi rishenniam kolehii MON 27/10/2016*. [The conception of New Ukrainian school. The document has passed public discussion and has been approved by the decision of the board of Ministry of Education and Science of Ukraine 27/10/2016] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Date of request: 26.03.2018) [in Ukrainian].
3. Slipenko V. (2017) *Osoblyvosti rozvytku pidpriemnytskoi kompetentnosti shkoliariv u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: amerykanskyi dosvid*. [Features of entrepreneurial competence development of schoolchildren in general educational institutions: American experience.] *Liudynoznavchi studii : zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriia "Pedahohika"*. [Human studies: a collection of scientific works of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University. Series "Pedagogy"]. 5 / 37. P. 197–205. (in Ukrainian).
4. Urvantseva S. E., Aleksandrova I. S. (2008) *Obuchenie osnovam predprinimatelstva v zarubezhnyih shkolah*. [Teaching the basics of entrepreneurship in foreign schools] *Ekonomika v shkole*. [Economics in school]. 4. P. 51–61 [in Russian].
5. Bobinska E., Shyian R., Tovkalo M. (2014) *Uroky z pidpriemnytskym tlom: navchalni materialy*. [Lessons with an entrepreneurial background: training materials] Warsaw, 400 p. [in Ukrainian].
6. Shayhutdinova G.F., Ohotnikova L.V. (2014) *Zarubezhnyi opyt podgotovki predprinimateley*. [Foreign experience of entrepreneurs training] *Vestnik IrGTU*. [Harold of IrNRTU] 12 (95). P. 459-462 [in Russian].
7. Anthony A. Gribben. *Obuchenie predprinimatelstvu: zadachi i vozmozhnosti* [Training entrepreneurship: challenges and opportunities] ETF. April 2006. URL: [http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/5445922943B30DF1C12579C9003A8BD4/\\$file/NOT E6VYFBU.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/5445922943B30DF1C12579C9003A8BD4/$file/NOT E6VYFBU.pdf) (Date of request: 12.01.2016) [in Russian].

8. Kobernyk O.M. (2011) Teoretyko-metodolohichni pidkhody do obgruntuvannia kontseptsii tekhnolohichnoi osvity. [Theoretical and methodological approaches on the argumentation of the concept of technological education] *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Hnatiuka*. [Scientific notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University]. 3. P. 15-23 [in Ukrainian].

9. Matvisiv Ya. (2011) Samostiine piznannia yak osnova formuvannia ekonomichnykh poniat shkoliariv na urokakh trudovoho navchannia. [Independent knowledge as a basis for the formation of schoolchildren economic concepts in the lessons of labor education] *Trudova pidhotovka v zakladyakh osvity : naukovo-metodychnyi zhurnal*. [Labor training in educational institutions: scientific and methodological magazine]. 4 (84). P. 8-13 [in Ukrainian].

10. Svirzhevskiy M. (2002) Do problemy ekonomichnoho vykhovannia uchniv. [The problem of economic education students] *Trudova pidhotovka v zakladyakh osvity : naukovo-metodychnyi zhurnal*. [Labor training in educational institutions: scientific and methodological magazine]. 1 (24). C. 15-17 [in Ukrainian].

Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 378.091.2:62/68

Земка О. Методичний аспект формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій

У статті обґрунтовано методику формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. Ключова роль у досягненні визначених цілей відводиться авторському спецкурсу «Основи підприємницької діяльності». При розробці спецкурсу враховували ідею шкільного підприємництва. Особливу увагу приділили формуванню здатності до аналізу, відбору релевантної інформації, проектних, організаторських, комунікаційних умінь та навичок. Під час проведення практичних занять використовували тестування, диспути, дебати, кейс-стаді, роботу в групах, мозковий штурм, колективне обговорення ідей тощо. Важливою частиною педагогічного процесу стали рольові ігри. Самостійна робота студентів включає підготовку навчального матеріалу для використання під час педагогічної практики. Розглядаються приклади практичного застосування методики в освітньому процесі. Попередній аналіз результатів впровадження авторської методики продемонстрував суттєве підвищення рівня сформованості підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій за всіма критеріями.

Ключові слова: підприємницька компетентність, майбутні учителі технологій, методика, авторський спецкурс, форми і методи.

Література

1. Майковська В.І. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. № 1 (87). С.112-117.
2. Концепція Нової української школи. Документ пройшов громадські обговорення і ухвалений рішенням колегії МОН 27/10/2016 URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 26.03.2018).
3. Сліпенко В. Особливості розвитку підприємницької компетентності школярів у загальноосвітніх навчальних закладах: американський досвід. *Людинознавчі студії : зб. наук. пр. Дрогобиць. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 5 / 37. С. 197 – 205.
4. Урванцева С.Е., Александрова И.С. Обучение основам предпринимательства в зарубежных школах. *Экономика в школе*. 2008. № 4. С. 51–61.
5. Уроки з підприємницьким тлом: навчальні матеріали / за заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. Варшава: Сова, 2014. 400 с.
6. Шайхутдинова Г.Ф., Охотникова Л.В. Зарубежный опыт подготовки предпринимателей. *Вестник ИрГТУ*. 2014. №12 (95). С. 459-462.
7. Энтони А. Гриббен. Обучение предпринимательству: задачи и возможности / ЕФО. Апрель 2006. URL: [http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/5445922943B30DF1C12579C9003A8BD4/\\$file/NOTE6VYFBU.pdf](http://www.etf.europa.eu/webatt.nsf/0/5445922943B30DF1C12579C9003A8BD4/$file/NOTE6VYFBU.pdf) (дата звернення: 12.01.2016).
8. Коберник О.М. Теоретико-методологічні підходи до обґрунтування концепції технологічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук. Тернопіль, 2011. № 3. С. 15-23.

9. Матвісів Я. Самостійне пізнання як основа формування економічних понять школярів на уроках трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти : науково-методичний журнал*. 2011. №4 (84). С. 8-13.

10. Свіржевський М. До проблеми економічного виховання учнів. *Трудова підготовка в закладах освіти: науково-методичний журнал*. 2002. №1 (24). С. 15-17.

Influence of Role-Playing Games on Successful Digestion of Lexical Material and Their Psychological Features

Nurmuradova Shakhnoza Ibragimovna

*Senior lecturer of department “Languages” of
the Bukhara Engineering Institute of Technology*

Abstract

Role-playing game – the leading type of activity of school students at Russian lesson. Formation at pupils of a conditional and dynamic position – an analog of role behavior – leads to a possibility of much easier and early emergence of intellectual operations which in the conditions of spontaneous formation are shown considerably later. Role-playing game has essential value for all course of intellectual development of school students. A game in her developed form comprises need of concentration which is reached rather easily thanks to the fact that at the same time not intelligent mechanisms operate, and the emotional moments join. Article describes the influence of role-playing games in studying of Russian.

Keywords: Role-playing, game, pupils, intellectual operations, intellectual development

В условиях реализации задач реформы общеобразовательной школы учителя и методисты постоянно ищут резервы повышения уровня качества и эффективности обучения русскому языку. Одним из этих резервов, бесспорно, можно считать ролевую игру, которая является эффективным средством создания коммуникативной направленности уроков по русскому языку.

Ролевая игра, будучи наиболее точной и доступной моделью общения на неродном языке, является той организационной формой обучения, которая позволяет оптимально сочетать групповые, парные и индивидуальные формы на уроке.

При участии в ролевых играх у учащихся закладываются основы коммуникативной компетенции, позволяющие осуществлять общение на неродном языке и взаимодействие учащихся на уроках русского языка, что является главной целью обучения русскому языку.

Развитие речи учащихся, увеличения лексического запаса на уроках русского языка является актуальной проблемой в настоящее время, а ролевая игра может эффективно воздействовать на развитие речевых навыков, положительно влиять на формирование познавательных интересов учащихся, способствовать осознанному освоению русского языка.

Обучение с помощью игры - результат напряженных поисков и размышлений о том, как заставить учеников слушать на уроке, с помощью разных средств и методов зажечь в их глазах пылкий огонек жажды знаний. Обучение с помощью игры - это попытка учить светло, радостно, без принуждения и надрыва. Зачем же учить с горькими и бесполезными слезами тому, чему можно выучиться с улыбкой? Если интересно построить урок, корень учения может изменить свой вкус и даже вызвать у детей вполне здоровый аппетит. Возможны ли счастливые лица на скучных уроках? Конечно, нет, только шум, безразличие и постоянные «одергивания» учителя.

Психологами доказано, что знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным положительным отношением, эмоциями, не становятся полезными - это мертвый груз.

Для учащихся игра, прежде всего, – увлекательное занятие. Этим-то она и привлекает учителей русского языка. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий, преодоление стеснительности, мешающей свободно употреблять в речи слова чужого языка благотворно сказываются на результатах обучения, незаметно усваивается языковой материал. Игра - это интересный и эффективный метод обучения в организации учебной деятельности учащихся. Данный метод может использоваться на любой ступени обучения. В средних классах игры детей становятся более разнообразными. Развитие речи, достаточный запас знаний воспитанников позволяют педагогам формировать у них более сложные умения в различных видах игр: сюжетно-ролевых, дидактических, подвижных. Дети начинают различать характерные особенности каждого вида игры и использовать в своей деятельности соответствующие игровые способы и средства.

Таким образом, игра является неотъемлемой частью учебной деятельностью учащихся.

Ролевая игра – ведущий тип деятельности школьников на уроке русского языка. Формирование у учащихся условно-динамической позиции – аналог ролевого поведения – приводит к возможности значительно более легкого и раннего возникновения интеллектуальных операций, которые в условиях стихийного формирования проявляются значительно позднее. Ролевая игра имеет существенное значение для всего хода интеллектуального развития школьников. Игра в ее развернутой форме содержит в себе необходимость концентрации, которая достигается относительно легко благодаря тому, что при этом действуют не интеллектуальные механизмы, а включаются эмоциональные моменты. Игра имеет существенное значение для развития произвольных форм действий и поведения, благодаря ориентации на образец действия, содержащийся во взятой на себя учеником роли, т.е. скрытому контролю. Такой контроль осуществляется в двух формах: во-первых, в форме внешнего контроля со стороны играющих друг за другом и, во-вторых, в слабо внешне выраженной форме своеобразного самоконтроля. Выделяют несколько видов ролевой игры: контролируемая (когда участники получают необходимые реплики), умеренно контролируемая (когда учащиеся получают общее описание сюжета и описание своих ролей), свободная (когда учащиеся получают обстоятельства общения), эпизодическая (когда разыгрывается отдельный эпизод), длительная (когда в течение длительного периода разыгрывается серия эпизодов) [2, с 59].

Таким образом, все методисты склоняются к тому, что ролевая игра имеет существенное значение для всего хода развития школьников.

Ролевая игра строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе общения. Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра

вызывает потребность в общении, стимулирует интерес к участию в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет **мотивационно – побудительную** функцию.

Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях. Другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями речевой деятельности в условиях межличностного общения. В этом плане ролевая игра обеспечивает обучающую функцию.

В ролевых играх воспитываются сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, активность подростка, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстаивать свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях, т.е. можно говорить о **воспитательной** функции ролевой игры.

Ролевая игра формирует у школьников способность сыграть роль другого человека, увидеть себя с позиции партнера по общению. Она ориентирует учащихся на планирование собственного речевого поведения и поведения собеседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать объективную оценку поступкам других. Следовательно, ролевая игра выполняет в процессе обучения **ориентирующую** функцию.

Учащиеся стремятся к общению, к взрослости, а ролевая игра дает им возможность выйти за рамки своего контекста деятельности и расширить его. Обеспечивая осуществление желаний подростков, ролевая игра тем самым реализует **компенсаторную** функцию.

Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях. Другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической речи в условиях межличностного общения. В этом плане ролевая игра обеспечивает **обучающую** функцию [2, с. 66].

В ролевых играх воспитываются сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, активность подростка, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстаивать свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях. Важнейшее значение для понимания функции ролевой игры в развитии имеет выяснение ее значения для развития потребностной сферы, для возникновения новых потребностей, которые в игре формируются. Одна и та же игра может быть использована на различных этапах урока. Однако, все зависит от конкретных условий работы учителя. Следует только помнить, что при всей привлекательности и эффективности игр необходимо соблюдать «чувство меры», иначе они утомят учащихся и потеряют свежесть эмоционального воздействия.

Как известно, большое значение в организации учебного процесса играет мотивация учения. Она способствует активизации мышления, вызывает интерес к тому или иному виду занятий, к выполнению того или иного упражнения.

Наиболее сильным мотивирующим фактором являются приемы обучения, удовлетворяющие потребность школьников в новизне изучаемого материала и разнообразии выполняемых упражнений. Использование разнообразных приемов обучения способствует закреплению языковых явлений в памяти, созданию более стойких зрительных и слуховых образов, поддержанию интереса и активности учащихся.

Таким образом, благодаря своим функциям, ролевая игра является неотъемлемым приемом общего развития школьника.

Урок русского языка рассматривается как социальное явление, где классная аудитория – это определенная социальная среда, в которой учитель и учащиеся вступают в определенные социальные отношения друг с другом, где учебный процесс – это взаимодействие всех присутствующих. При этом успех в обучении – это результат коллективного использования всех возможностей для обучения, и обучаемые должны вносить значительный вклад в этот процесс. Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых игр. **Ролевая игра** – методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком.

Ролевая игра, используемая на уроке русского языка, должна соответствовать следующим требованиям:

1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у школьника интерес и желание хорошо выполнить задание, ее следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения;
2. Ролевую игру нужно хорошо подготовить с точки зрения, как содержания, так и формы, четко организовать; важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль; только при этом условии их речь будет естественной и убедительной;
3. Ролевая игра должна быть принята всей группой;
4. Она непременно проводится в доброжелательной, творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости, чем свободнее чувствует себя ученик в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении; со временем у него появится чувство уверенности в своих силах, в том, что он может исполнять разные роли;
5. Игра организуется таким образом, чтобы учащиеся могли в активном речевом общении с максимальной эффективностью использовать отрабатываемый языковой материал;
6. Учитель непременно верит в ролевую игру, в ее эффективность; только при этом условии он сможет добиться хороших результатов;

7. Большую значимость приобретает умение учителя установить контакт с ребятами; создание благоприятной, доброжелательной атмосферы на занятии – очень важный фактор, значение которого трудно переоценить.

Выполняя все требования к ролевым играм, учитель сможет достичь на уроке высоких результатов в том или ином виде деятельности.

References

1. Abramova I. V. *Igry na urokakh russkogo iazyka//Inostrannye iazyki v shkole.* [Games in Russian language lessons // Foreign languages in school] - № 1. - 2007.
2. Konysheva A. V. *Igrovoi metod v obuchenii inostrannomu iazyku.- SPb.: KARO, Mn.: Izdatel'stvo «Chetyre chetverti»* [Game method in teaching a foreign language .- SPb .: KARO, Mn .: Publishing House "Four Quarters"] - 2006 .

Translation of the Title and References to the Author's Language

ВЛИЯНИЕ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА УСПЕШНОЕ УСВОЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА И ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Нурмурадова Шахноза Ибрагимовна

Старший преподаватель кафедры «Языки»

Бухарского инженерно-технологического института

Литература

1. Абрамова И. В. Игры на уроках русского языка//Иностранные языки в школе. - № 1. - 2007.
2. Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку.- СПб.: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2006 г.

Decorative and Craft Activities as One of the Factors in Forming of Artistic and Aesthetic Culture in Students of Pedagogical Universities

Vainola Renate

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Bovanenko Olga

Lecturer

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

This article provides that the modern education, with a view to raising the young people's cultural standards, shall endeavor to promote and develop education in the arts, creative vocations, and an artistic culture, as well as the capacity to appreciate it.

The author presents the results of research work on the substantiation and implementation of content-technological support for forming artistic and aesthetic culture in students of pedagogical universities. Carried out a characteristic of an experimental work on the use of decorative-and craft activities as one of the factor in forming artistic and aesthetic culture in students of pedagogical universities. Defined the groups of methods (formation of consciousness, organization of activity, stimulation of activity, self-education, interactive, folk pedagogy, information retrieval, creating an artistic context) and forms: classroom (lectures, video course of lectures, master classes, culturological conversations, open tests) and extracurricular activities (creative workshops, fairs, forms of designing learning space, exhibitions, excursions) with students of pedagogical universities who were participants of the experiment.

Determined that using Arts and Crafts stimulating the interest of the younger generation in indigenous spiritual values and encourages young people to become involved with popular artistic culture.

Key words: future teachers, artistic and aesthetic culture, Arts and Crafts, decorative-and craft activities for students, content and technological support, forms and methods of upbringing work.

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку діяльності вищих навчальних закладів у центрі уваги має постати реалізація завдань гуманізації освіти. Особливої значущості при цьому набувають засоби художньої освіти та естетичного виховання особистості, формування художньо-естетичної культури майбутніх фахівців. Сучасні вищі навчальні заклади мають підвищувати роль художньо-естетичного виховання, як важливого способу формування ставлень до дійсності, засобу особистісного професійного становлення майбутніх фахівців. Особливо актуальною постає проблема формування художньо-естетичної культури в підготовці майбутніх педагогів, що є трансляторами системи соціальних впливів на особистість дитини та молодшої людини.

Проблема формування художньо-естетичної культури особистості деталізована в наукових дослідженнях у таких аспектах: філософія мистецької діяльності (І.Зязюн, О.Михайличенко, Г.Падалко, О.Рудницька та ін.); формування естетичної культури особистості (М.Каган, С.Мирополюська, С. Русов, О. Шевнюк та ін.); роль естетичного виховання в процесі становлення особистості (І.Бех, В.Лозова, О.Семашко та ін.); реалізація художньо-естетичного досвіду в творчій діяльності (О.Рубан, Р.Ткач, та ін.) [7].

Можливості використання декоративно-прикладного мистецтва в соціальній сфері в своїх наукових дослідженнях описали М.Власюк, О.Сорока, Л.Фірсова та ін. Теорія та технології соціально-виховної роботи зі студентською молоддю знайшли відображення в працях Р.Вайноли [2; 4; 5], А.Капської, Л.Петько [9; 10; 13], Ю.Руденко, В.Тернопільської [14] та ін.

Проте аспект використання декоративно-прикладного мистецтва [1; 11] як чинника формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів не знайшов достатнього відображення в теорії та методиці виховної роботи.

Тому *метою нашої статті* обрано деталізацію етапів змісту та форм експериментальної роботи з використання декоративно-прикладної діяльності як чинника формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів.

Виклад основного матеріалу. У результаті теоретико-методичного аналізу проблеми дослідження нами виявлено місце декоративно-прикладної діяльності в системі формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів. Декоративно-прикладне мистецтво визначено як галузь декоративного мистецтва, що спрямована на створення художніх виробів, що характеризуються декоративною образністю й практичним використанням у побуті. *Декоративно-прикладну діяльність студентів педагогічних університетів представлено як процес оволодіння техніками та прийомами створення майбутніми педагогами продукту художньо-естетичної діяльності.*

Під час експериментальної роботи було розроблено змістовно-технологічне забезпечення формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних

університетів у процесі декоративно-прикладної діяльності. Обґрунтовано складові (змістова та технологічна) змістовно-технологічного забезпечення формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів у процесі декоративно-прикладної діяльності. Змістове забезпечення визначено як сукупність змістового наповнення даного процесу: формування художньо-естетичних знань, формування художньо-естетичних цінностей, емоційна спрямованість та мотивація до художньо-естетичної діяльності, формування норм культури поведінки. Технологічне забезпечення трактується як сукупність методів та форм щодо формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів. Визначено такі групи методи (методи формування свідомості, методи організації діяльності, методи стимулювання діяльності студентів, методи самовиховання, інтерактивні методи, методи народної педагогіки, інформаційно-пошуковий метод, метод створення художнього контексту) та форми: аудиторні (лекції, відеолекторії, майстер-класи, культурологічні бесіди, музейні години, відкриті заліки) та позааудиторні (творчі майстерні, ярмарки, форми створення дизайну середовища освітнього простору, виставки, екскурсії) у структурі технологічного забезпечення формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів.

Змістовним стрижнем експериментальної роботи став навчальний курс «Методики художньо-прикладної діяльності», «Прикладні методики в соціальній роботі».

Опишимо зміст експериментальної роботи відповідно по впровадженню вище названого курсу. З метою розвитку показників когнітивного критерію, а саме: пізнавального інтересу, ерудованості, культурного світогляду нами було проведено такі лекції: «Мистецтво та художня діяльність як засіб духовного розвитку особистості», «Функції мистецтва та декоративно-прикладної діяльності».

Розвитку естетичного смаку студентів, бажання долучитись до культурних надбань та культурних почуттів сприяло проведення культурологічних бесід як вступної частини до практичних занять. Нами використані такі культурологічні бесіди: «Лемківська веселка», «Візерунки трипілля», «Фарби гуцульської весни», «Квіти у Дніпра»; біографічні бесіди: «Дивовижні тварини Марії Приймаченко», «Квітучі сні Катерини Білокур», «Петриківська мальовка Тетяни Пати».

Розвиток показників ціннісного критерію, а саме: ціннісного ставлення, прийняття цінностей культури як особистісних, готовності до збереження та поширення художньо-естетичних цінностей, сприяло проведенню інтерактивних доповідей, що проходили під час проведення практичних занять до курсу.

Метод прикладу є одним з пріоритетним під час проведення практичних занять в процесі декоративно-прикладної діяльності [8]. Ми застосовували такі прийоми методу прикладу, як: особистісний приклад викладача, приклад студентів старшокурсників, приклад запрошених майстрів. Застосування цих прийомів сприяло формуванню естетичного смаку прагнення втілення художньо-естетичних образів у власну практичну діяльність, готовності студентів до створення продукту художньо-естетичної діяльності. Розвитку даних показників сприяло проведення виставок: «Всеукраїнський фестиваль писанок», «Клавдієвська фабрика ялинкових прикрас», Музейний проект «Вікна» Петра Гончара, «Марія Приймаченко. Неосяжне».

Розвитку показників творчо-діяльнісного критерію сприяло проведення таких авторських творчих майстерень студентів в різних соціальних інституціях, як: Національна дитяча спеціалізована лікарня «ОХМАДИТ» - «Лелека надії»; Дитяче свято для багатодітних сімей Оболонського району м. Києва – «Скрина творчих можливостей»; Соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді смт. Ратне, Волинської області «Оберіг родини – Лялька-мотанка»;

Центр розвитку дитини «Успіх» – «А цей птах принесе нам щастя...».

Найбільш поширеним інтерактивним методом на практичних заняттях під час формувального експерименту стала робота малих творчих груп, що була спрямована на підвищення рівня сформованості таких показників, як: втілення художньо-естетичних образів в практичну діяльність та здатність створювати продукт художньо-естетичної діяльності. Наведемо приклади застосування роботи малих творчих груп в декоративно-прикладній діяльності студентів під час нашої експериментальної роботи. Так ми застосовували роботу малих творчих груп в підготовці інтерактивних презентацій на теми: «Сторінками творчості майстрів декоративного петриківського розпису», «Разом з писанкою подорожуємо стежками України», «Історичні етапи розвитку мистецтва», «Український оберіг у генотипі української нації», «Майстри писанкарства: натхненний шлях до творчості».

Ще одним інтерактивним методом, що застосовувався нами в процесі експериментальної роботи стали творчі дискусії та диспути. Саме диспут може допомогти розвитку таких важливих показників художньо-естетичної культури студентів, як: пізнавальний інтерес, культурологічний світогляд, прийняття цінностей культури як особистісних тощо. Погоджуючись з позицією Р. Вайноли ми з упевненістю стверджуємо, що найбільший ефект формування та розвитку майбутнього професійного ідеалу можна досягти саме при дискусійних формах педагогічної роботи [3; 6].

Ми винесли на дискусійне обговорення такі теми: «Чи застаріла нині культурна спадщина Катерини Білокур?», «Культура чи професіоналізм – що головніше у професійній діяльності педагогів?», «Чи може існувати суспільство без художньо-естетичної культури – так чи ні?», «Які знання важливіші педагогів – фахові чи знання загальної культури?».

Пріоритетною формою розвитку таких показників як: втілення художніх образів в практичну діяльність та здатність створювати продукт художньо-естетичної діяльності став майстер-клас. Майстер-клас ми розглядали, як самостійну практичну роботу чи її початок. Майстер-клас визначають як одну з форм ефективного активно-професійного навчання. під час проведення якого ведучий-спеціаліст (майстер) розповідає і, що ще більш важливо, показує, як застосовувати на практиці нову технологію або метод. Так, наприклад, під час експерименту проведення такі майстер-класи, як: «Нетрадиційні техніки малювання», «Мистецтво аплікації», «Основи петриківського розпису», «Мистецтво Оригамі – модель «лелека» в техніці простого оригамі», «Традиції українського писанкарства», «Мамині обереги – технологія створення», «Квіти з листя – осіння композиція».

Екскурсію ми розглядали, як засіб формування таких показників художньо-естетичної культури, як: ерудованість, пізнавальний інтерес, культурологічний світогляд, бажання долучитись до культурних надбань, естетичний смак тощо. Нами під час експериментальної роботи було проведено такі екскурсії, як: екскурсія до Заповідника «Софія Київська», екскурсія архітектурними пам'ятками Києва, екскурсія на виставку авторських ляльок, екскурсія до музею «українського рушника».

Благодійний ярмарок став традиційною формою соціально-виховної роботи зі студентською молоддю. Участь студентів в благодійних ярмарках сприяла формування таких показників художньо-естетичної культури студентів, як: готовність до збереження та поширення художньо-естетичної цінностей, культура почуттів, ціннісне ставлення тощо. Прикладом того, що ярмарок став можливим лише за рахунок результативної роботи майстер-класів та творчих майстерень стало проведення благодійного ярмарку в рамках акції «Збережемо дитячі мрії».

Під час експериментальної роботи нами було розгорнуто діяльність по створенню дизайну соціального середовища в освітньому просторі педагогічного університету. Нами разом зі студентами було впроваджено створення таких видів дизайну соціального середовища, як: інсталяція «Великоднє дерево», експозиція «Новорічні мрії», фото-зони до календарних свят, тематичне оздоблення навчальних аудиторних та інших приміщень у вигляді творчих експозицій.

Висновки. Таким чином нами було здійснено характеристику експериментальної роботи по використанню декоративно-прикладної діяльності, як чинника формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів. Експериментальна робота передбачала поєднання навчальних та позанавчальних форм роботи зі студентами, використання декоративно-прикладної діяльності в різних організаційних формах роботи з метою підвищення рівня сформованості показників художньо-естетичної студентів педагогічних університетів.

Перспективними напрямками дослідження обраної нами проблеми можуть стати: виявлення педагогічних умов організації позанавчальної соціально-виховної роботи з розвитку художньо-естетичної культури студентів; обґрунтування змісту та форм підготовки фахівців декоративно-прикладного мистецтва для освітньої сфери; виявлення чинників та факторів формування художньо-естетичної культури студентів різних спеціальностей.

References

1. Bovanenko O.O. *Vykorystannia tvorchykh maisteren dlia orhanizatsii spilnoho zmistovnoho dozvillia simi* [The use of creative workshops for the organizing joint and meaningful family leisure]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky na pochatku tretoho tysiacholittia u krainakh Yevropy ta Azii* : zb. nauk. prats. – Pereiaslav-Khmelnytskyi, 2015. P. 220–227.

2. Vainola R. Kh. *Formuvannia tvorchoi osobystosti shkoliara v systemi vykhovnoi roboty* [Formation of a student's creative personality in the system of upbringing work] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyiv, 1998. 182 p.
3. Vainola R. *Deiaki aspekty formuvannia ta rozvytku tvorchoi osobystosti zasobamy diskusiiynykh form sotsialno-pedahohichnoi diialnosti* [Some aspects in formation and development of creative personality by the means of discussion forms in social and pedagogical activities]. *Problemy pedahohichnykh tekhnolohii*: zb. nauk.pr. 2004. P. 37–45.
4. Vainola R. *Metodyka vykladannia dystsyplin sotsialno-pedahohichnoho tsyklu* [Methodology of teaching disciplines for the socio-pedagogical cycle]: navch. posib. Kyiv: Tsentr uch. literatury, 2012. 140 p.
5. Vainola R.Kh. *Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnoho pedahoha v konteksti osobystisnoho pidkhodu* [Features of future teacher's professional training in the context of a personal approach]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova*. Seria 11. Sotsiologiya. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika. Upravlinnia: zb. nauk. pr. – Kyiv: NPU im. M.P. Drahomanova, 2006. – Issue 4. P. 55–61.
6. Vainola R. Kh. *Osobystisnyi rozvytok maibutnoho sotsialnoho pedahoha v protsesi profesiinoi pidhotovk y* [Personal development of a future social worker in the process his professional training]: [monohrafiia] / za red. S. O. Sysoievoi; M-vo osvity i nauky Ukrainy, NPU imeni M. P. Drahomanova. – Zaporizhzhia: KhNRBTs, 2008. 460 p.
7. *Estetychni ta etychni osnovy rozvytku pedahohichnoi maisternosti vykladachiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv* [Aesthetic and ethical foundations of pedagogical skills development in teachers higher pedagogical educational institutions]: bibliohr. pokazhch. / uporiad. L.N.Shtoma ; nauk. konsultanti avt. vstup. st. O.M.Otych ; nauk. red. I.A.Ziaziun ; bibliohr. red. L.N.Shtoma. Kirovohrad: «Imeks-LTD», 2013. 150 p.
8. *Pedahohichna maisternist* [Pedagogical skill]: pidruchnyk / I.Ziaziun ta in. ; za red. I.A.Ziaziuna. Kyiv: Vyshcha shkola, 2004. 286 p.
9. Petko L.V. *Vykhovannia estetychnoi kultury studentiv v umovakh universytetu* [The upbringing aesthetic culture of students in the conditions of university]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzh. ped. un-tu*. Seria: Pedahohika: zb. nauk. pr. Berdiansk: FO-P Tkachuk O.V., 2017. Issue 1. P. 262–268.
10. Petko L.V. *Estetychni priorytety studentiv ta vykhovannia estetychnoi kultury maibutnykh khoreohrafiv* [Aesthetic priorities of students and upbringing of aesthetic culture in future choreographers]. *Pedahohichnyi almanakh* : zb. nauk. pr. ; redkol. V.V.Kuzmenko ta in. Kherson: KVNZ "Khersonska akademiia neperervnoi osvity", 2017. Issue 34. P. 35–41.
11. Bovanenko O.O. Analysis of relationship between "Culture" and "Personality" in classification of types of culture. *Problems of the development of modern science: theory and practice*: Collection of scientific articles. – EDEX, Madrid, España, 2018.
12. Grigorenko Victoria, Matviienko Olena. The peculiarities in formation senior preschool children's attitude toward Arts and Crafts. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2017. March/April. Vol. 6. No. 2. PP. 83–91.

13. Pet'ko L. The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. C.E.I.M., Valencia, Venezuela, 2017.

14. Ternopil'ska V.I. Theoretical aspects of the phenomenon «aesthetic sense». *Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles*. – Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2016. P. 339–344.

Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 37.036

Вайнола Ренате. Бованенко Ольга. Декоративно-прикладна діяльність як чинник формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів

У статті представлено результати роботи з обґрунтування та впровадження змістовно-технологічного забезпечення формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів. Здійснено характеристику експериментальної роботи по використанню декоративно-прикладної діяльності як чинника формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів. Визначено групи методів (формування свідомості, організації діяльності, стимулювання діяльності, самовиховання, інтерактивні, народної педагогіки, інформаційно-пошукові, створення художнього контексту) та форм: аудиторної (лекції, відеолекторії, майстер-класи, культурологічні бесіди, музейні години, відкриті заліки) та позааудиторної (творчі майстерні, ярмарки, форми створення дизайну середовища освітнього простору, виставки, екскурсії) роботи зі студентами педагогічних університетів – учасниками експерименту.

Ключові слова: майбутні педагоги, художньо-естетична культура, декоративно-прикладне мистецтво, декоративно-прикладна діяльність, змістовно-технологічне забезпечення, форми і методи навчально-виховної роботи.

References

1. Бованенко О.О. Використання творчих майстерень для організації спільного змістовного дозвілля сім'ї. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії: зб.наук. пр.* – Переяслів-Хмельницький, 2015. – С. 220–227.

2. Вайнола Ренате Хейкіївна. Формування творчої особистості школяра в системі виховної роботи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НПУ ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 1998. 182 с.

3. Вайнола Р. Деякі аспекти формування та розвитку творчої особистості засобами дискусійних форм соціально-педагогічної діяльності. *Проблеми педагогічних технологій: зб. наук.пр.* 2004. С. 37–45.

4. Вайнола Р. Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу: навч. посіб. Київ: Центр учб. л-ри, 2012. 140 с.

5. Вайнола Р.Х. Особливості професійної підготовки майбутнього педагога в контексті особистісного підходу. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління: зб. наук. пр.* – Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. – Вип. 4. С. 55–61.

6. Вайнола Р.Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : [монографія] / за ред. С.О.Сисоєвої. Запоріжжя : ХНРБЦ, 2008. – 460 с.
7. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. / упоряд. Л.Н.Штома ; наук. консультант і авт. вступ. ст. О. М.Отич ; наук. ред. І.А.Зязюн ; бібліогр. ред. Л.Н.Штома. — Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2013. – 150 с.
8. Педагогічна майстерність: підручник / І.А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; за ред. І.А.Зязюна. Вид. 2-ге, доп. і переробл. Київ: Вища пік., 2004. 286 с.
9. Петько Л.В. Виховання естетичної культури студентів в умовах університету. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка: зб. наук. пр. Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В., 2017. Вип. 1. С. 262–268.
10. Петько Л.В. Естетичні пріоритети студентів та виховання естетичної культури майбутніх хореографів. *Педагогічний альманах* : зб. наук. пр. ; редкол. В.В.Кузьменко та ін. Херсон: КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти", 2017. Вип. 34. С. 35–41.
11. Bovanenko O.O. Analysis of relationship between "Culture" and "Personality" in classification of types of culture. *Problems of the development of modern science: theory and practice*: Collection of scientific articles. – EDEX, Madrid, España, 2018.
12. Grigorenko Victoria, Matviienko Olena. The peculiarities in formation senior preschool children's attitude toward Arts and Crafts. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2017. March/April. Vol. 6. No. 2. PP. 83–91.
13. Pet'ko L. The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science*: Collection of scientific articles. – С.Е.І.М., Valencia, Venezuela, 2017.
14. Ternopil'ska V.I. Theoretical aspects of the phenomenon «aesthetic sense». *Perspective directions of scientific researches*: Collection of scientific articles. – Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2016. – P. 339–344.

Methods of Providing of Emotional Content for Learning Violin Beginners

Bukhanyevych Victoriya

Lecturer

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

The author describes the main functions of emotions outlined in the psychological literature in the way for learning violin beginners and highlights some modern views on the role of emotions in educational and cognitive activities of personality. The author stresses that emotions have an important role in child development. Given a complex of psychological methods of emotional regulation of child's cognitive activity and the techniques to accelerated learning violin beginners through the use of techniques for regulation of emotional states. Presented definition of concept "emotional fullness of classes". The content of the methods of emotional filling of intensive musical lessons for violin beginners is revealed and their classification is proposed.

The present study seeks to consider methods of improving speech skills and to help keep kids motivated, try mixing up their practice routine with some fun, educational violin games. Training to play the violin using methods that works with teacher's learning process and violinist beginner will create better results and a more satisfying experience.

Key words: violin beginners, emotion, emotional functions, emotional regulation of learning, emotional fullness, methods of emotional filling of musical lessons of violin beginners.

Постановка проблеми. Як і всі інші види діяльності, навчально-пізнавальна діяльність супроводжується певним настроєм, тобто емоціями, що активно впливають на життєдіяльність організму, регулюючи рівень його енергетичної мобілізації (активації) або демобілізації, що здійснюється через активність вегетативної нервової системи і ретикулярної формації. Отже, підтримання відповідного стану, тобто вирішення проблеми відповідного рівня емоційної наповненості навчальних занять є нагальною необхідністю інтенсивного навчання скрипалів-початківців.

Аналіз останніх досліджень. Вплив емоцій на пізнавальні процеси є однією з проблем сучасної психології, розкриття можливостей емоцій в регуляції пізнавальної діяльності висвітлюються в працях О.Чебикіна, П.Симонова, О.Тихомирова, І.Васильєва, В.Вілюнаса, К.Ізарда, Є.Ільїна, Г.Шингарова, Б.Додонова, О.Конопкіна, В.Вілюнаса та ін. Великий арсенал спеціальних методів впливу на емоційну сферу людини накопичено в ораторському та театральному мистецтві (Х.Леммерман, І.Козляшова, І.Промптова, Г.Апресян, Н.Віт, О.Леонтьєв). Також ця проблема ґрунтовно висвітлена у працях фахівців, які вивчають різні аспекти педагогічної

майстерності вчителів (І. Зязюн, В.Кан-Калік, Ф. Рахматулліна, Д. Самуйленко, І.Шварц). На нашу думку, проблема емоційної наповненості занять початкового періоду навчання недостатньо методично розроблена, але вирішення окресленого питання дозволить пройти початковий етап навчання гри на скрипці, зберігши, а може, і виплекавши інтерес до процесу навчання. Отже, **метою статті** є розкриття змісту емоційного наповнення навчання скрипалів-початківців.

Виклад основного матеріалу. Супроводжуючи практично будь-які прояви активності суб'єкта, емоції служать одним з головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб. Здійснюючи функцію позитивного і негативного підкріплення, вони сприяють придбання корисних і усуненню невинуватених форм поведінки.

На думку Р.Павелків, «емоції виконують функцію компенсаторного механізму, вони заповнюють дефіцит інформації, необхідної для досягнення мети, тобто для задоволення потреби». За допомогою емоцій людина передбачає розгортання подій у певному напрямку, вона очікує приємних чи неприємних для себе ситуацій. Це стимулює її до певних дій. Автор виділяє оцінну, спонукальну та сигнальну функції емоцій [5].

Як зазначає О.Чебикін, функцій емоцій налічується в сучасній психології більше двадцяти. На початковому, аналітичному етапі, навчальної діяльності емоції найповніше виконують такі функції: спонукальна, активуюча, підкріплююча, у свою чергу, відбиткова, вибіркова, констатуюча більш характерні для етапу синтезу, а координуюча, санкціонуюча та ін. – для заключного (аналітико-синтетичного) [12].

Згідно з інформаційною концепцією П.Симонова, емоційний стан визначається інтенсивністю актуальної потреби індивіда та оцінкою ймовірності її задоволення. Якщо ця ймовірність велика – виникають позитивні емоції і навпаки. Є емоції, які не вписуються в цю схему, наприклад, емоція здивування [9]. На думку О.Тихомирова, регуляція розумової діяльності є основною функцією емоцій. Автор зазначає, що «емоційний тонус виконує функцію координації розумової діяльності, забезпечує її гнучкість, перебудову, корекцію, відхід від стереотипу, зміну актуальних установок [11, с. 27].

Серед робіт, присвячених інтенсифікації навчання, вплив емоційного стану, як одного з важливих факторів прискорення навчання висвітлено в роботах, пов'язаних з дослідженнями в галузі сугестопедії (Г.Лозанов, Г.Китайгородская., А.Ромен, С.Пальчевський та ін.) та акмеологічних педагогічних технологій (В.Петрусинський). На думку Г.Лозанова, емоції є одним із шляхів несвідомого потоку, що надає змогу для контролю та зворотнього зв'язку на різних функціональних рівнях [3, с. 9], дозволяє уникнути зайвих часових та енергетичних затрат на перекодування свідомості, яке обов'язково виникає під час логічного переконання, хоча авторитет логіки теж має велику сугестивну силу. Емотивний компонент можна віднести до маргінального типу субсенсорних подразників, субсенсорних не по силі подразнення а по відношенню до своєї актуальності на конкретний момент (це нормальні сенсорні подразники на «периферії» уваги, коли вона відволіклась на інший предмет) [3, с. 21]. Автор зауважує, що така подача матеріалу підвищує вірогідність його запам'ятовування, а значить сприяє інтенсифікації навчання.

На нашу думку, емоційне наповнення занять можна визначити як насичення комунікативного простору навчального заняття відповідними емоціями.

Комплекс психолого-педагогічних прийомів емоційної регуляції пізнавальної діяльності, які уможливають підвищення ефективності навчання через підтримання відповідного емоційного настрою під час занять був розроблений О.Чебикіним. Цей комплекс заснований на використанні звукових, колірних, експресивних і соціально-психологічних дій, цілеспрямовано формують учбову діяльність школярів. Для створення ефекту новизни вчений пропонує використовувати ситуації несподіваності, перемикання уваги, яскравості та контрастності, використовуючи при цьому прийоми: перемикання уваги, композиційне моделювання, психомоторні вправи, експресивну виразність, колірну дію, використання яскравих цитат і парадоксальних випадків. Для того, щоб викликати ефект співпереживання, пропонується використовувати ситуації драматизації і проблемності, застосовуючи прийоми імпровізованого сюжетно-рольового коментування, моделювання спільної діяльності, соціально-педагогічного тренінгу, мультиплікації та музичної дії. Для створення ефекту захоплення автор пропонує використовувати ситуації змагальності (суперництва) та конфліктності,

застосовуючи прийоми інформаційної недостатності, швидкісного експонування, помилкової поінформованості та обмеженості у часі.

За класифікацією О. Чебикіна існують дві групи методів для підтримання емоційного стану під час навчання: методи оперативного керування емоціями (оперативного корегування емоцій: експресивні, інтонаційні, контактні, конфіденційні, заохочувальні, перемикання уваги) та методи, що підсилюють емоційний ефект змісту навчального матеріалу (заготовки дидактичного матеріалу з урахуванням значущих цілей, що забезпечують успіх при його засвоєнні, яскраві емоційні сигнали, імпровізовані сюжетно-рольові коментарі, ігрові дії, музичний вплив). Через що, за специфікою навчальної діяльності О.Чебикін виділяє дві взаємопов'язані групи методів регуляції: технічно-виразні методи (експресивні, інтонаційні, тропові композиційно-стилістичні та ін) та сюжетно-сміслові методи, орієнтовані на використання фольклору, гумору, притч, крилатих слів і ін. [13].

Враховуючи вищезначені розглянуті класифікації методи емоційного наповнення занять музичного мистецтва можна умовно поділити на п'ять груп:

музично-терапевтичні, вербально-артистичні, перцептивно-ідентифікаційні, аутогенно-регулятивні та організаційно-технічні.

Вчителі мистецтва, на нашу думку мають великі преференції перед, наприклад, вчителями фізико-математичного напрямку, оскільки мистецькі твори самі по собі мають емоційне наповнення, яке в інших галузях педагогіки потрібно створювати штучно: «художній образ викликає таку сильну реакцію тому, що, відтворюючи дійсність, дає її фізичну картину, яка безпосередньо впливає на органи чуття і діє надзвичайно інтенсивно на емоційно-почуттєву сферу» [7, с. 86].

Одним із факторів створення потрібної емоційної наповненості занять є використання *музично-терапевтичних* методів, серед яких важливим є підбір відповідного репертуару для навчання скрипаля-початківця. Як слушно вказує Є. Ільїн, «вивчення впливу ... окремих елементів музики (ритму, тональності) показало їх здатність викликати певні емоційні стани людини. Мінорні тональності виявляють «депресивний ефект», швидкі пульсуючі ритми і консонанси діють збудливо і викликають негативні емоції, «м'які» ритми і консонанси заспокоюють» Також і серцево-судинна система помітно реагує на музику: «коли вона приносить задоволення

і створює приємний настрій то пульс сповільнюється, посилюються скорочення серця, знижується артеріальний тиск. При дратівн_ому же характер музики серцебиття частішає і стає слабкішим» [2, с. 273].

На наше переконання, музичні твори для початківця дошкільного та молодшого шкільного віку повинні бути короткими, переважно мажорними, написані в темпі близькому до 60 ударів за хвилину, зі зрозумілим даному віку змістом, бажано переданим у віршиках. Для цієї цілі ідеально підходять відповідні зразки народної творчості, дитячі пісеньки тощо, оскільки: «виникнення емоції того чи іншого знака залежить від звичної (для даної культури) або незвичної музики – звична музика викликає в основному позитивні емоційні переживання (задоволення, радість, блаженство, щастя), або печаль, смуток; незвична музика – емоційно-негативно забарвлений стан (апатію, втому, млявість)» [2, с. 275]. Також створенню відповідного фону сприяє якісне виконання-демонстрація твору педагогом, використання аудіо-ілюстрації (переважно в домашній роботі), гра дуєтом з концертмейстером та вчителем з інструменту (використовується ефект емоційного резонансу) [1; 15, с. 470].

На думку Г.Міщенко, не відкидаючи позитивних моментів традиційного для нас навчального дуєту викладача-піаніста та учня-скрипаля, слід звернути увагу на позитивні моменти роботи у формі дуєту початківця-скрипаля та викладача-скрипаля. При грі дуєтом з вчителем «на учня впливають не тільки зовнішні пояснення педагога та зарозумілі теоретичні схеми а і живі слухові та зорові враження. Вчитель виконанням своєї партії «...заохочує учня, запалює його своїм відношенням до виконуваного твору» [4, с. 76]. Як зазначає автор, такий спосіб навчання, окрім відповідного емоційного наповнення, дозволяє швидше освоювати прийоми гри на скрипці, отже сприяє інтенсифікації процесу навчання.

Наступну групу методів ми називаємо *вербально-артистичними*. «Слово справжнього вчителя переконує, навіює, викликає в учнів відповідні почуття, формує їхнє ставлення до того, про що він говорить» [7, с. 7; 8]. Мовлення є професійним засобом роботи вчителя як по донесенню певної інформації до дітей, так і по встановленню емоційного контакту з учнями, показником педагогічної культури. «Мовлення вчителя — це мовлення, пристосоване для розв'язання специфічних завдань, що виникають у педагогічній діяльності, спілкуванні» [7, с. 68]. Виразність

мовлення з'являється в людини тоді, коли вона яскраво уявляє предмети та явища, про які говорить. В театральній педагогічній літературі наголошується на тому, що виховання чіткого бачення інформації через образи та асоціації, здатність до вистроювання наскрізної лінії таких «видінь» є одним з засобів насичення мовлення внутрішнім емоційним змістом [10]. А у поєднанні з іншими компонентами таке мовлення «огортає» людину, захоплює її увагу, підтримуючи потрібний емоційний тонус навчальної діяльності.

Велике значення в мовленні вчителя мають технічні компоненти, такі як: сила голосу, темп та інтонація мови, дикція, тощо. Темп мови має бути різним: переважно плавний і спокійний темп має чергуватись з моментами більш швидкого мовлення в хвилюючих місцях та заповільненням на змістових кульмінаціях. Зміни в різних ситуаціях мають відбуватись і в силі голосу: відтіняючи певні думки тихим промовлянням або підсилюючи кульмінаційні речення, застосовуючи підвищення або зниження тону для змістового наголосу, використання дикції для створення теплого або, навпаки, «холодного» образу та ін. педагог робить свою промову артистичною та захоплюючою. Також, важливою є спрямованість мовлення на конкретну аудиторію, що сприяє виникненню емоційного діалогу між вчителем та учнями, збільшенню можливості донесення змісту до кожної особистості.

Зазначимо, що емоційній наповненості мовлення сприяє і використання стилістичних художніх зворотів (порівняння, метафор, антитез, парадоксів, перехрещення та ін.). Гумор та необразлива іронія є також засобом вибудовування теплого клімату в аудиторії.

Особистість учня, його мотиви навчання, орієнтації, інтелект, емоційно-вольова сфера включаються більш активно, коли вчитель вживає відповідні *перцептивно-ідентифікаційні* методи впливу на підсвідомість учня (передача настрою через погляд, поведінку, міміку, пантоміміку, позу, жести тощо). Перераховані вище методи С.Пальчевський називає засобами неспецифічної психічної реактивності, а Г.Лозанов відніс до елементарних засобів навіювання другого плану, вважаючи складними авторитет та інфантилізацію [3, с. 27–29; 6].

Слід сказати, що позитивна емоційна наповненість занять залежить також від психічного настрою вчителя, який модерує його самотійно (це може бути як

природний стан так і штучно сформований). Свій емоційний настрій вчитель транслює учням під час навчання, і від його вміння регулювати власну емоційну сферу залежить емоційний фон навчання. Тож, для створення відповідного емоційного стану заняття педагог має використовувати *аутогенно-регулятивні* методи.

Для підтримання позитивного емоційного настрою І.Зязюн радить вчителів «дотримуватися мажорного тону, виховуючи в собі доброзичливість і оптимізм. Допомагають набуття «м'язової радості» у фізичних діях, створення зон захисного збудження (бібліотерапія, музикотерапія тощо), здатність грати» [7, с. 53]. Також доречним є використання вольової сфери (усвідомлення необхідності певних дій), психосоматичних реакцій (заповільнення рухів, зміна темпу мовлення, розслаблення певних м'язів та контроль дихання автоматично змінює емоційне напруження людини) та систему саморегуляції через самонавіювання (аутогенне тренування – вплив на процеси, які відбуваються в нашому організмі поза нашою волею) [10, с. 422].

Використання самонавіювання полегшує керування власним станом, оскільки, за висловом В.Бехтерева «...сугестивність є явище, властиве всім і кожному. Воно глибоко корениться в природі людини» [10, с. 422]. Робота над вдосконаленням здатності здійснювати керування власними психічними процесами ґрунтовно висвітлена в працях, присвячених театральній педагогіці.

До *організаційно-технічних* методів впливу на емоційний фон занять можна віднести такі: 1) ситуативне використання ігор, змагань та театралізованої дії. 2) Позитивне підкріплення правильних дій учнів (як вербальне так і матеріальне, у вигляді фантів, наприклад, смайликів). 2) Заготовки дидактичного матеріалу.

Наглядний матеріал має бути яскраво оформлений; зміст малюнків, що описують музичні образи творів також мають відповідати високим стандартам художньої якості і мати позитивне емоційне забарвлення. Дидактичним матеріалом можуть бути і аудіо-матеріали, описані вище.

Більшого ефекту в навчанні можна досягти, підсилюючи ті елементи поведінки, які потрібні для пізнавальної діяльності, і при умові, що позитивне підкріплення, яке надається в саме в момент поведінкової дії, переважатиме на протязі заняття, безперечно виникне відповідний емоційний фон навчання.

Навчаючись з бажанням і задоволенням, можна подолати багато перешкод (в тому числі так звану відсутність здібностей) за допомогою внутрішніх резервів, доступ до яких можливий через відповідний емоційний настрій. Для людини навчання є однією з нагальних потреб, отже найважливіше – не погасити вогник цікавості, подиву і радості у юного скрипаля, яким супроводжується навчання всього нового, і підтримувати це протягом всього процесу навчання.

Висновки. Виходячи з сказаного вище, емоційне наповнення занять можна визначити як насичення комунікативного простору навчального заняття відповідними емоціями. Методи емоційного наповнення навчання скрипалів-початківців пропонуємо виокремити на п'ять груп: музично-терапевтичні, вербально-артистичні, перцептивно-ідентифікаційні, аутогенно-регулятивні та організаційно-технічні.

Отже, результати дослідження дозволяють стверджувати, що впровадження у навчальний процес запропонованих методів навчання сприяє підвищенню інтенсивності початкового етапу навчання гри на скрипці.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Перспективами подальших наукових розвідок має бути експериментальна перевірка дієвості описаних вище методів емоційного наповнення навчання, та їх вплив на інтенсифікацію навчання скрипалів-початківців.

References

1. Bukhanievych V.V. *Metodychni zasady pochatkovoho navchannia hry na skryptsi uchniv molodshoho shkilnoho viku* [Methodical principles of learning the violin of elementary school age]. *Muzychne mystetstvo XXI stolittia – istoriia, teoriia, praktyka: zbirnyk naukovykh prats instytutu muzychnoho mystetstva Drohobyskoho DPU im. I. Franka* [zah.red. ta uporiadk. A.Dushnoho]. – Drohobych – Keltse – Kaunas – Almaty: Posvit, 2017. Issue 2. P. 68–75.
2. Ilin E.P. *Emotsii i chuvstva* [Emotions and Feelings]. SPb: Piter, 2001. 752 p.
3. Lozanov G.K. *Suggestologiya i suggestopediya* [Suggestology and suggestion]: avtoref. dis. ... d-ra med.nauk. : spets. 14. Sofiya, 1970. 64 p.
4. Mischenko G.M. *Polnyi kurs metodiki obucheniya igre na skripke (alte)* [Full course of teaching methods on violin (alto)]. SPb.: Renome, 2009. 272 p.
5. Pavelkiv R.V. *Zahalna psykholohiia: pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl.* [General psychology]. Vyd. 3-tie, dopov. – Kyiv: Kondor, 2009. 570 p.
6. Palchevskiy S.S. *Suhestopedahohika: novitni osvutni tekhnolohii* [Suggestopedagogy: new educational technologies]: navch. posibnyk. Kyiv: Kondor, 2005. 351p.

7. *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk [Pedagogical skill]/ I.A. Ziaziun ; za red. I.A. Ziaziuna. Kyiv: Vyshcha shk., 1997. 349 p.*

8. Pet'ko L.V. *Filosofs'ko-lingvistychni idei' rozuminnja mizhljuds'koi' komunikacii' u social'nomu seredovyshhi* [Philosophical and linguistic ideas of interpersonal communication in professional sphere]. *Naukovi zapysky NaUOA*. – Ostrog : Vyd-vo «Ostroz'ka akademija», 2015. Serija «Filologichna». Issue 53. P. 353–356.

9. Simonov P.V. *Emotsionalnyi mozg* [Emotional brain]. Moskva: Nauka, 1981. 215 p.

10. *Stsenicheskaya rech* [Scenic speech]: uchebnik / red. Kozlyashovoy I.P., Promptovoy I.Yu. Izd. 3-e . Moskva: Izd-vo «GITIS», 2002. 511 p.

11. Tihomirov O.K., Klochko V.E. *Emotsionalnaya regulyatsiya myislitel'noy deyatel'nosti* [Emotional regulation of mental activity]. *Voprosyi psihologii*. 1980. №5. – P. 23–31.

12. Chebyikin. A.Ya. *Emotsionalnaya regulyatsiya uchebnoy deyatel'nosti* [Emotional regulation of educational activity]: avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk: spets. 19.00.07 / Mosk. gos. ped. in-t im. V.I.Lenina. M., 1991. 37 p.

13. Chebykin O. Ya. *Struktura, zmist ta osoblyvosti emotsiinoi rehuliacii piznavalnoi diialnosti shkolariv* [Structure, content and emotional regulation of educational activity of schoolchildren]. *Psykhologhiia i suspilstvo. Pedahohichna ta vikova psykhologhiia*. 2016. №4(66). – P.76-87.

14. Bukhanyevych V. The basic principles and pedagogical conditions for intensification of learning violin beginners. *Problems of the development of modern science: theory and practice*: Collection of scientific articles. – EDEX, Madrid, España, 2018.

15. Pet'ko L.V. Formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the conditions of university for students of specialties 023 «Fine Arts» and 022 «Design» / L.V.Pet'ko // *Economics, management, law: realities and perspectives*: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. – Les Editions L'Originale, Paris, France. 2016. – P. 466-470.

Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 7.071.5:780.614.331]:159.942.5-053.2/5

Буханевич Вікторія. Методи забезпечення емоційного наповнення навчання скрипалів-початківців.

Описано основні функції емоцій, що викладені в психологічній літературі; висвітлено сучасні погляди на роль емоцій в навчально-пізнавальній діяльності; розглянуто комплекс психологічних прийомів емоційної регуляції пізнавальної діяльності; презентовано можливості прискорення навчання через використання прийомів регуляції емоційного стану; розглянуто методи підвищення майстерності

мовлення; надано визначення поняття «емоційна наповненість занять»; розкрито зміст методів емоційного наповнення інтенсивних музичних занять скрипалів-початківців та запропоновано їх класифікацію.

Ключові слова: скрипалі-початківці, емоція, функції, емоційна регуляція навчання, емоційна наповненість, методи емоційного наповнення музичних занять.

Буханевич Виктория. Методы обеспечения эмоциональной наполненности обучения начинающих скрипачей.

Описаны основные функции эмоций, изложенные в психологической литературе; освещены современные взгляды на роль эмоций в учебно-познавательной деятельности; рассмотрен комплекс психологических приемов эмоциональной регуляции познавательной деятельности; описаны возможности ускорения обучения через использование приемов регуляции эмоционального состояния; рассмотрены методы повышения мастерства речи; дано определение понятия «эмоциональная наполненность занятий»; раскрыто содержание методов эмоционального наполнения интенсивных музыкальных занятий скрипачей начинающих и предложена классификация этих методов.

Ключевые слова: начинающие скрипачи, эмоция, функции эмоций, эмоциональная регуляция обучения, эмоциональная наполненность, методы эмоционального наполнения музыкальных занятий.

Література

1. Буханевич В.В. Методичні засади початкового навчання гри на скрипці учнів молодшого шкільного віку. *Музичне мистецтво ХХІ століття – історія, теорія, практика*: зб. наук. пр. інституту музичного мистецтва Дрогобицького ДПУ ім. І.Франка/ [заг.ред. та упоряд. А.Душного]. – Дрогобич – Кельце – Каунас – Алмати: Посвіт, 2017. Вип. 2. С. 68–75.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с.
3. Лозанов Г.К. Суггестология и суггестопедия: автореф. дис. ... д-ра мед.наук : спец. 14.767. София, 1970. 64 с.
4. Мищенко Г.М. Полный курс методики обучения игре на скрипке (альте). СПб.: Реноме, 2009. 272 с.
5. Павелків Р.В. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. Вид. 3-тє, допов. Київ: Кондор, 2009. 570 с.
6. Пальчевський С.С. Суггестопедагогіка: новітні освітні технології: навч. посібник. Київ: Кондор, 2005. 351с.
7. Педагогічна майстерність: підручник / І.А.Зязюн, та ін. ; за ред. І.А. Зязюна. – Київ: Вища шк., 1997. 349 с.
8. Петько Л.В. Філософсько-лінгвістичні ідеї розуміння міжлюдської комунікації у соціальному середовищі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна» : зб. наук. праць / укл. І.В.Ковальчук, Л.М.Коцюк, С.М.Новоселецька. – Острог : Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія», 2015. – Вип. 53. – С. 309–312.

9. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. Москва: Наука, 1981. 215 с.
10. Сценическая речь: учебник / под ред. Козляшовой И.П., Промптовой И.Ю. Изд. 3-е. Москва: Изд-во «ГИТИС», 2002. 511 с.
11. Тихомиров О.К., Ключко В.Е. Эмоциональная регуляция мыслительной деятельности. *Вопросы психологии*. 1980. № 5. – С. 23–31.
12. Чебыкин А.Я. Эмоциональная регуляция учебной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина. Москва, 1991. 37 с.
13. Чебикин О.Я. Структура, зміст та особливості емоційної регуляції пізнавальної діяльності школярів. *Психологія і суспільство. Педагогічна та вікова психологія*. 2016. №4(66). С. 76-87.
14. Bukhanyevych V. The basic principles and pedagogical conditions for intensification of learning violin beginners. *Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles*. – EDEX, Madrid, España, 2018.
15. Pet'ko L.V. Formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the conditions of university for students of specialties 023 «Fine Arts» and 022 «Design» / L.V.Pet'ko // *Economics, management, law: realities and perspectives: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education*. – Les Editions L'Originale, Paris, France. 2016. – P. 466-470.

The Study of the Emotional Stability of Secondary School Teachers – as a Component of Professional Competence

Abdullaeva Shoiri Khamidovna

*Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher-Applicant.
National University of Uzbekistan*

The article provides an overview of research on the factors influencing the emotional stability of teachers in secondary schools. Analyzing the data, the author cites the results of their research are available in the scientific literature. It is emphasized that the emotional stability depends on the ability to consciously control activity and create the optimal mode; ability to find the best style of behavior that ensures the success of activities, from the professional activity of teacher motivation and social activity of teachers.

Key words: teacher, teaching activity, emotional stability, personal characteristics, motivation, professional quality.

Педагогическая деятельность насыщена различными напряженными ситуациями и разнообразными факторами, несущими в себе потенциальную возможность повышенного эмоционального реагирования. По степени напряженности нагрузка учителя в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, то есть тех, кто непосредственно работает с людьми. Условия деятельности приобретают очертания напряженной ситуации, когда они воспринимаются, понимаются, оцениваются как трудные, сложные, опасные.

В общеобразовательных учреждениях возникает ряд требований к мобилизации педагога и наличие внутренних энергоресурсов, при этом наблюдается у учителей устойчивые отрицательные психические состояния, которые проявляются в перенапряжении и переутомлении, что в итоге вызывает синдром эмоционального выгорания. Это влечёт за собою невротические расстройства и психосоматические заболевания.

Учитель должен обладать высокой работоспособностью, также выдерживать сильные раздражители и уметь концентрировать своё внимание; быть всегда в эмоциональном тонусе. Уметь себя сдерживать в любых ситуациях, быть терпеливым, собранным. В профессиональной деятельности надо быстро переключаться, быть способным к проведению занятий без предварительной подготовки. Следовательно, в педагогической работе успехов добиваются люди сильного, уравновешенного подвижного типов нервной системы. Это требование нейродинамики.

По описанию Ю.В. Моцкина, Н.В. Кузьмина опиралась на результаты своих исследований и утверждала, что эффективность деятельности педагога и хорошее

самочувствие, учитывая положительное воздействие всех факторов, обеспечивают лабильность, нормальный темп реакций, эмоциональную устойчивость, а также высокий уровень саморегуляции. Большинство исследователей сходятся во мнении, что причины напряженности педагогической деятельности обусловлены объективными и субъективными факторами. Под объективными факторами понимают внешние условия ситуации, ее сложность, то есть сложные, напряженные условия деятельности (загруженность рабочего дня, столкновение с новыми трудными ситуациями, повышенные интеллектуальные нагрузки и т. д.). Субъективными факторами обычно становятся особенности личности, провоцирующие чрезмерную чувствительность человека к определенным трудностям профессиональной деятельности, — личностные (мотивационные, эмоциональные, социальные и другие) характеристики.

Семенова Е.М. (2006) считает, что при анализе напряженности педагогической деятельности необходимо помнить о диалектике «внешних» и «внутренних» факторов, о единстве объективных и субъективных причин. Влияние напряженной ситуации на деятельность человека зависит не только от характера задачи, внешней обстановки, но и от его индивидуальных особенностей, мотивов поведения, опыта, знаний, навыков, основных свойств нервной системы.

К напряженным ситуациям педагогической деятельности исследователи (А.К.Маркова, Л.М.Митина, И.И.Рыданова и др.) относят:

- ситуации взаимодействия учителя с учащимися на уроке (нарушение дисциплины и правил поведения, непредвиденные конфликтные ситуации, непослушание, игнорирование требований учителя, «глупые» вопросы и т.д.);
- ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией школы (резкие расхождения во мнениях, перегруженность поручениями, конфликты при распределении нагрузки, чрезмерный контроль за учебно-воспитательной работой, непродуманность нововведений в школе и т. д.);
- ситуации взаимодействия учителя с родителями учащихся (расхождения в оценке ученика учителем и родителями, не внимание со стороны родителей к процессу воспитания детей и т. д.).

Неблагоприятные воздействия напряженных факторов вызывают у педагога стресс двойного рода: информационный стресс (связан с информационными перегрузками, необходимостью быстрого принятия решения при высокой степени ответственности за последствия) и эмоциональный стресс (возникновение эмоциональных сдвигов, изменения в характере деятельности, нарушения поведения).

Поведение современных учителей нередко характеризуется повышенной напряженностью. Следствием ее являются грубость, несдержанность, окрики, оскорбления учеников и т. д. Агрессивная реакция учителя противоречит педагогической целесообразности воздействия на ученика и зачастую является причиной прогрессирующей невротизации школьников.

Таким образом, проблема эмоциональной устойчивости учителя в психологии занимает одно из важных мест в системе наук о человеке, осуществляющем деятельность в напряженных экстремальных условиях (Б.А. Вяткин; Э. Гельгорн и Дж. Луфборроу; П.Б. Зильберман; В.М. Игуменов; В.Л. Марищук; Е.А. Милерян; А.Е. Ольшанникова; В.М. Писаренко; Я. Рейковский; Г. Селье; О.А. Сиротин и др.).

Рассматриваемая проблема является одной из более актуальных научно-практических проблем педагогической психологии. Поскольку профессия учителя относится к разряду стрессогенных, требующих от него больших резервов, самообладания и саморегуляции. По социальным данным, труд педагога относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда. Так как по степени напряженности нагрузка учителя в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, т.е. тех, кто непосредственно работает с людьми. Как подчеркивается в ряде работ низкий уровень психологической культуры, недостаточное развитие коммуникативных способностей, навыков саморегуляции приводит к тому, что значительная часть педагогов страдает болезнями стресса – многочисленными соматическими и нервно-психическими болезнями. Это является основной причиной прогрессирующей невротизации школьников, которые значительную часть жизни проживают в невротизирующей среде, создаваемой кроме прочих учителями. В этой связи эмоциональная стабильность, эмоциональная устойчивость выделяются рядом исследователей как качество личности, имеющее

профессиональную значимость для педагогической деятельности (Ю.С. Алферов, Е.Г. Осовский; Ф.Н. Гоноболин; Ю.Н. Кулюткин и др.).

По мнению Ю.Н.Кулюткина, эмоциональная устойчивость проявляется в том, насколько терпеливым и настойчивым является педагог при осуществлении своих замыслов, насколько характерны для него выдержка и самообладание даже в самых неблагоприятных (стрессовых) ситуациях, насколько он умеет держать себя в руках в условиях отрицательных эмоциональных воздействий со стороны других людей.

Анализ научной литературы по данной проблеме (Г.Б. Заремба; Р.П. Мильруд; Н.И. Наенко; О.А. Прохоров; С.В. Субботин и др.) показал влияние эмоциональной устойчивости учителя на эмоциональное состояние и познавательную деятельность учащихся. Несмотря на то, что во всех работах прослеживается «фрагментарный» подход, когда рассматриваются лишь отдельные аспекты проблемы. Причем исследователи используют понятие эмоциональной устойчивости, наряду с понятиями «психическая устойчивость» и «эмоциональная регуляция».

Термин «психологическая устойчивость» деятельности учителя используют, как обозначение синтеза свойств и качеств личности, позволяющих уверенно и самостоятельно в различных эмоциональных условиях выполнять свою профессиональную деятельность. Обладать психологической устойчивостью в педагогической профессиональной деятельности – в этих условиях уметь быстро ориентироваться в измененных условиях школьной жизни, находить оптимальные решения в сложных нестандартных психолого-педагогических ситуациях и сохранять при этом выдержку и самообладание.

В качестве показателей психологической устойчивости деятельности учителя авторы выделяют: уверенность в себе как в учителе; отсутствие страха перед детьми; умение владеть собой (саморегуляция, самоконтроль); отсутствие эмоциональной напряженности, ведущей к раздражительности, невыдержанности, неуравновешенности; наличие волевых качеств (целеустремленности, организованности, выдержанности, настойчивости, решительности, самообладания, терпимости); удовлетворенность деятельностью; нормальная утомляемость. По их мнению, психологическая устойчивость зависит от: 1) умения сознательно управлять деятельностью, создавать оптимальный режим работы, что в свою очередь

обеспечивает эмоциональную устойчивость; 2) умения дозировать и поддерживать психическую нагрузку на том уровне, который обеспечит каждому индивиду оптимальную работоспособность; 3) характера деятельности и успешности ее выполнения; 4) умения оценивать свои силы и находить оптимальный стиль поведения, который обеспечивает успешность деятельности; 5) стабильность возбуждения в сочетании с сознательным управлением эмоциональным состоянием; 6) уверенность в своих силах.

В работах других исследователей подчеркивается ряд зависимостей эмоциональной устойчивости от:

- 1) индивидуально-типологических особенностей человека (В.С. Мерлин; С.А. Изюмова, Н.А. Аминова; Я. Рейковский);
- 2) мотивации профессиональной деятельности учителя (А.А. Реан, А.А. Баранов; Я. Рейковский);
- 3) уровня самооценки (Н.И. Наенко; Р.И. Хмелюк, З.Н. Курлянд, Н.А. Шевченко; А.А. Реан, А.А. Баранов);
- 4) социальной активности учителя (А.А. Реан, А.А. Баранов; О.П. Санникова, 218);
- 5) благоприятного психологического климата и условий труда (Г.Б. Заремба, 1982; А.О. Прохоров);
- 6) знания закономерностей саморегуляции, владение ее приемами (И.М. Аболин; А.О. Прохоров; В.И. Чирков);
- 7) знания закономерностей педагогического общения и умения предвидеть ситуацию, вызывающую те или иные эмоции (Р.И. Хмелюк, З.Н. Курлянд, Н.А. Шевченко);

В исследовании Р.П. Мильруд использован термин «эмоциональная регуляция», которая представляет собой регулирование поведения в эмоциональных ситуациях. Им было установлено, что у учителей статистически значимо коррелирование - эмоциональное реагирование с субъективным отношением к целям, задачам и содержанию педагогической деятельности. Изменения корреляционных зависимостей эмоциональности учителей показали, что в педагогической деятельности формируется способность сдерживать свои эмоции в сложных ситуациях. Данная способность

корреляционно связана со способностью оперативно принимать правильное решение. Это образование в механизме эмоциональной регуляции отрицательно коррелирует с неуравновешенностью и тревожностью, состоянием рассеянности в сложных ситуациях и с переутомлением. Развитие субъективных отношений учителя к себе, педагогической деятельности и учащимся в целом повышало эмоциогенность труда педагога. Неадекватные субъективные отношения отдельных испытуемых выражались в их неадекватности эмоциональности.

Особую значимость приобретает множественность и нерядоположенность выделенных вышеперечисленными исследователями факторов эмоциональной устойчивости. Комплексное исследование эмоциональной устойчивости учителя осуществлено Л.М. Митиной. По ее мнению, эмоциональная устойчивость учителя – свойство психики, благодаря которому учитель способен успешно осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных условиях. Эмоциональную устойчивость учителя Л.М. Митина рассматривает как проблему фрустрационной толерантности.

Вслед за Н.Д. Левитовым под фрустрационной толерантностью, Л.М. Митина понимает способность человека противостоять разного рода жизненным трудностям без утраты психологической адаптации, в основе которой лежит способность адекватно оценивать реальную ситуацию, с одной стороны, и возможность предвидеть выход из ситуации, с другой. В своих работах Л.М. Митина подчеркивает, что «учителю, постоянно сотрудничающему с детьми в педагогическом процессе, кроме эмоциональной устойчивости, необходима эмоциональная чуткость, отзывчивость, подвижность, артистизм», что «эмоционально богатый учитель, владеющий приемами вербального и невербального проявления чувств и целенаправленно их применяющий в общении с учениками, оживляет урок, делает его эмоциональным, экспрессивным и более соответствующим естественному общению. Учебный предмет как следствие становится интересным, повышает эффективность обучения, улучшаются взаимоотношения учителя с учениками». В психологический анализ педагогической деятельности Л.М. Митиной введено понятие «эмоциональная гибкость учителя». Данное понятие интерпретируется следующим образом: профессиональное развитие понимается как рост, становление,

интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, - но главное, - как активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящего к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности. По нашему мнению концептуальный аппарат, разработанный Л.М.Митиной об эмоциональной гибкости учителя выделяет в психологической реальности определенную область исследования, которая требует дальнейшего изучения в терапевтическом, экспериментальном и прикладном аспектах.

Таким образом, в современной психологии термин «эмоциональная устойчивость» деятельности учителя используют, как обозначение синтеза свойств и качеств личности, позволяющих уверенно и самостоятельно в различных эмоциональных условиях выполнять свою профессиональную деятельность - уметь быстро ориентироваться в измененных условиях школьной жизни, находить оптимальные решения в сложных нестандартных психолого-педагогических ситуациях и сохранять при этом выдержку и самообладание. В качестве показателей эмоциональной устойчивости деятельности учителя выделяются: уверенность в себе как в учителе; умение владеть собой; отсутствие эмоциональной напряженности, ведущей к раздражительности, невыдержанности, неуравновешенности; наличие волевых качеств и удовлетворенность деятельностью. Эмоциональная устойчивость зависит от: умения сознательно управлять деятельностью и создавать оптимальный режим работы; умения находить оптимальный стиль поведения, который обеспечивает успешность деятельности. А также от: мотивации профессиональной деятельности учителя; социальной активности учителя; знания закономерностей педагогического общения и умения предвидеть ситуацию, вызывающую те или иные эмоции. Эмоциональная устойчивость вырабатывается как синтез качеств личности, и уровень ее может быть изменен с помощью сознательной, целенаправленной работы учителя.

Мы согласны с мнениями авторов о том, что эмоциональная устойчивость и гибкость являются неотъемлемой частью профессиональной компетентности учителя. В рамках гуманистического подхода компетентность рассматривается как динамичная, развивающаяся характеристика личности, которая включает в себя набор социальных, когнитивных и эмоциональных навыков, необходимых для успешной адаптации к

образовательной среде. Проанализировав научные данные, мы попытаемся изложить в следующих наших сообщениях результаты изучения компетентности учителей общеобразовательных школ в сферах эмоциональной устойчивости и коммуникабельности.

References

1. Abolin L.M. *Psikhologicheskie mekhanizmy emotsional'noi ustoichivosti cheloveka*. [Psychological mechanisms of emotional stability of a person.] – Kazan', 1987. – 267 p
2. Levitov N.D. *Frustratsiia kak odin iz vidov psikhologicheskikh sostoianii*. [Frustration as one of the types of psychological states.] // *Voprosy psikhologii*. 1967. №6. – p. 113-129.
3. Marishchuk V.L. *Psikhologicheskie osnovy formirovaniia professional'no znachimykh kachestv*, [Psychological foundations of the formation of professionally significant qualities] 1982, - p. 20.
4. Markova A.K. *Psikhologiia truda uchitelia*. [Psychology of teacher's work.] - M., 1993. – 192 p.
5. Millrud R.P. *Formirovanie emotsional'noi reguliatsii povedeniia uchitelia*. [Formation of emotional regulation of teacher behavior.] // *Voprosy psikhologii*, 1987. № 6. – P. 47-55.
6. Mitina L.M. *Psikhologicheskaia diagnostika emotsional'noi ustoichivosti uchitelia: Uchebnoe posobie dlia prakticheskikh psikhologov*. [Psychological diagnostics of the emotional stability of teachers: A manual for practical psychologists.] – M., 1992. –59p.
7. Mitina L.M. *Psikhologiia professional'nogo razvitiia uchitelia*. [Psychology of professional development of the teacher] - M., 1998. – 109 p
8. Mitina L.M. *Emotsional'naia ustoichivost' uchitelia: psikhologicheskoe sodержanie, genezis, dinamika*. [Emotional stability of the teacher: psychological content, genesis, dynamics] // *Shkola zdorov'ia*. 1995. T.2. № 1. – P. 25-42.
9. Rean A.A., Baranov A.A. *Fakторы stressoustoichivosti uchitelia* [Factors of stress resistance of teachers] // *Voprosy psikhologii*, 1997. № 1. - S .45-54.
10. Semenova E.M. *Trening emotsional'noi ustoichivosti: Uchebnoe posobie*. – 3-e izd. [Training of emotional stability: A manual. - 3rd ed] – M.: Psikhoterapiia, 2006. – 256p.
11. Sirotin O.A. *Eksperimental'noe issledovanie psikhofiziologicheskoi prirody emotsional'noi ustoichivosti*. *Avtoref. diss. ... kand. psikh. nauk*. [Experimental research of psycho-physiological nature of emotional stability. Author's abstract. diss. ... cand. psychol. sciences.] - M., 1972. – 18p.
12. Subbotin SV. *Ustoichivost' k psikhicheskomu stressu kak kharakteristika metaindividual'nosti uchitelia*. *Avtoref. diss. ... kand. psikh. nauk*. [Resistance to mental stress as a characteristic of the teacher's meta-individuality. Author's abstract. diss. ... cand. psychol. Sciences] - Perm', 1992. -18 p

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ – КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Абдуллаева Шоира Хамидовна

**кандидат психологических наук, старший научный сотрудник-соискатель
Национальный университет Узбекистана.**

Аннотация

Статья посвящена обзору исследований, посвященных изучению факторов, влияющих на эмоциональную устойчивость учителей общеобразовательных школ. Анализируя имеющиеся в научной литературе данные, автор приводит результаты собственных исследований. Подчеркивается, что эмоциональная устойчивость зависит от умения сознательно управлять деятельностью и создавать оптимальный режим работы; умения находить оптимальный стиль поведения, который обеспечивает успешность деятельности, от мотивации профессиональной деятельности учителя и социальной активности учителя.

Ключевые слова: учитель, педагогическая деятельность, эмоциональная устойчивость, личностные особенности, мотивация, профессиональные качества.

Использованная литература

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. – Казань, 1987. – 267с.
2. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психологических состояний. // Вопросы психологии. 1967. №6. – С. 113-129.
3. Марищук В.Л. «Психологические основы формирования профессионально значимых качеств», 1982, - с. 20.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. – 192с.
5. Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя. // Вопросы психологии, 1987. № 6. – С. 47-55.
6. Митина Л.М. Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя: Учебное пособие для практических психологов. – М., 1992. –59с.
7. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М., 1998. – 109с.
8. Митина Л.М. Эмоциональная устойчивость учителя: психологическое содержание, генезис, динамика. //Школа здоровья. 1995. Т.2. № 1. – С. 25-42.
9. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителя //Вопросы психологии, 1997. № 1. - С .45-54.
10. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости: Учебное пособие. – 3-е изд. – М.: Психотерапия, 2006. – 256 с.
11. Сиротин О.А. Экспериментальное исследование психофизиологической природы эмоциональной устойчивости. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. - М., 1972. - 18с.
12. Субботин СВ. Устойчивость к психическому стрессу как характеристика метаиндивидуальности учителя. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. - Пермь, 1992. -18с.

The Forming of Communicative Skills of Ukrainian and Chinese Students in Vocal Ensemble: Subject and Multicultural Approach

Chen Jianying

Postgraduate student

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

The article actualizes the problem of forming communicative skills of students from Ukraine and China. It is noted that the transfer of information in the vocal ensemble takes place with the participation of the executor as a subject of the communicative process. Extrapolated the concept by E. Klimov subjective approach from the professional work area to the musical-performing area. Based on the subjective approach, the psychic regulators of students' interaction with other participants of the communicative process are deduced. Subjective characteristics of the participants' the vocal ensemble are developed. The influence of national and artistic tradition on communicative processes between students of different cultures is highlighted. The modern vision of multicultural education of young people is presented. It is proved that the multicultural approach to forming communicative skills is impossible without reference to the principles of intercultural communication. The role of factors of subculture and professional culture in the process of inculturation is emphasized.

Key words: students, vocal ensemble, subject approach, multicultural approach, communicative skills, intercultural communication, inculturation.

Актуальність дослідження. Сучасні інтеграційні процеси в культурі та освіті України викликають необхідність перегляду підходів до фахової підготовки студентів. У цьому контексті актуалізується потреба формування комунікативних умінь студентів – майбутніх вчителів музики України і Китаю. З метою формування комунікаційних умінь студентів України та Китаю було створено організаційно-методичну модель цього процесу. Її взаємопов'язаними складовими елементами стали: мета, завдання, наукові підходи, педагогічні принципи та умови, чинники та етапи. У цьому дослідженні ми приділимо увагу розгляду наукових підходів до формування комунікативних умінь студентів в умовах вокального ансамблю.

Виклад основного матеріалу. Комунікативні процеси студентів багатогранні та полівекторні. Зазначимо, що студент взаємодіє з однокурсниками, викладачами, земляками, представниками своєї культурної традиції. Передавання інформації можливе у комунікативних взаємодіях – «композитор – виконавці», «виконавець – виконавець», «виконавці – слухачі» [12; 19]. Взаємодія першої пари «композитор – виконавці» можлива при ознайомленні студентом з музичним твором, його

розучуванні, роботі над художністю образу та під час безпосереднього концертного виконання твору. Комунікація між учасниками ансамблю відбувається на рівні «виконавець – виконавець» в різних умовах, а взаємодія зі слухачами лише під час концертного виступу ансамблю. Як бачимо, ключовою фігурою у цих парах є студент-виконавець – суб'єкт комунікативного процесу. Отже, цілком доречним буде при формуванні комунікативних умінь студентів використовувати *суб'єктний підхід*.

Відомо, що в психології суб'єктний підхід ґрунтується на концепції людини С. Рубінштейна. Науковець визначив категорію «суб'єкт» як ініціатора власної активності, наділивши його характеристиками самодетермінації, саморозвитку та самовдосконалення [14, с. 416]. Суб'єктність, як характеристика особистості, ґрунтується на позиції самостійного творення власного життєвого шляху. Спираючись на думку О. Осницького, зазначимо, що суб'єктне ставлення до вокально-ансамблевої діяльності реалізується шляхом звернення студента до власних внутрішніх резервів, а особливо до можливостей, варіантів у виборі засобів комунікації на основі взаємодії суб'єктного досвіду та сформованих комунікативних умінь [10, с. 7].

На думку С. Кузікової, рівень суб'єктності особистості залежить від міри використання інтелекту та здібностей, підпорядковування нижчих потреб вищим та уміння будувати власне життя, відповідно до власних цінностей та принципів. Науковець наголошує на тому, що здатність особистості організовувати і регулювати свій життєвий шлях як ціле, підпорядковувати його власним цілям і цінностям, свідчить про високий рівень і якість суб'єкта [6, с. 236].

О. Іванова, вивчаючи психологію професійної діяльності, звертає увагу на суб'єктно-діяльнісний підхід до психологічного вивчення професійної діяльності, розроблений Е.Клімовим ще у 80 роках ХХ століття. Цей підхід, заснований на ідеях Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, А. Н. Леонтьєва і Б. Г. Ананьєва, був спрямований на пізнання психологічного змісту праці людини, де під працею розуміється усвідомлений процес самореалізації шляхом пошуку і створення нових способів досягнення мети. О. Іванова зазначає, що концепція суб'єктного підходу, розроблена Є. Клімовим, забезпечує пізнання прихованих, індивідуальних динамічних процесів психіки, котрі актуалізуються в трудовій діяльності, на основі

закономірностей: «обдумування, побудова образу майбутнього продукту, результату, ефекту, способів його отримання ... »[4].

На наш погляд, ці ідеї можна екстраполювати із зони професійної діяльності у музично-виконавський простір, зокрема у діяльність вокального ансамблю. І тоді, запропоновані науковцем психічні регулятори праці (образ об'єкта, образ суб'єкта, образ суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних відносин, можуть стати психічними регуляторами взаємодії студента з іншими у комунікативному процесі. Так, «образ об'єкта» у контексті нашого дослідження набуває значення уявлення про процес комунікації, особливості взаємодії з іншим (виконання твору, взаємодія з колегою по ансамблю, взаємодія зі слухачем). «Образ суб'єкта» – «Я-образ», або Self – це усвідомлення студентом себе, своєї ролі в колективі, своїх можливостей, мети та відповідальності. «Образ суб'єктно-об'єктних і суб'єктно-суб'єктних відносин» характеризує фахова самосвідомість суб'єкта діяльності, що супроводжується певними потребам, емоціям, проявами характеру студента та його особистісної спрямованості.

Трактування людини як суб'єкта, зазначає А. Брушлинський, сприяє цілісному, системному розкриттю її специфічної активності у всіх видах взаємодії зі світом. На основі характеристик суб'єкта, запропонованих науковцем [1, с. 3], надамо власні адаптовані характеристики суб'єкта – учасника вокального ансамблю: усвідомлена вольова здатність діяти цілеспрямовано, враховуючи інтереси та мету вокального колективу; наявність пізнавальної потреби та прагнення до перетворення навколишнього світу, що реалізується у комунікативній та виконавській діяльності; ініціативність, активність і творче ставлення до взаємодії та спів-дії у вокальному колективі. Суб'єктний аспект діяльності студента у вокальному ансамблі передбачає опору на відчуття і розуміння ним спільності та єдності колективу, ролі кожного у процесі прийняття рішень, репетицій та виступів

Успіх діяльності колективу залежить від розуміння студентами одне одного, а також від прийняття особливостей та культурних відмінностей. Якщо спиратись на визначення поняття «комунікація» як на механізм, що забезпечує буття та розвиток відносин між людьми, та враховувати, що ці відносини містять смислові символи, що передаються у словах та невербальних проявах, [15, с. 381], то актуальним стає

полікультурний підхід до формування комунікативних умінь, на який ми спираємося при побудові організаційно-методичної моделі формування комунікативних умінь.

Розгляд нерозривно пов'язаних явищ комунікації та культури представлено в працях філософів XVII-XX ст.: Л. Витенштайна, Ю. Габермаса, Г. Гадамера, І. Канта, Ф. Ніцше, П. Сорокіна, І. Фіхте, З. Фрейда, Ф. Шляєрмахера, О. Шпенглера та ін. У середині XX ст. виникнення поняття міжкультурної комунікації пов'язують з іменами таких учених як: Е. Голл, К. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, Д. Трагер, Л. Самовар. Пояснення цього феномену було представлено з різних точок зору в теоріях міжкультурної комунікації дослідниками К. Бергер, С. Гантінгтон, Е. Гірш, Е. Голл, Г. Гофстеде, Л. Петько, С. Даль.

Учасниками багатьох вокальних ансамблів вищих навчальних закладів України є студенти з різних країн, зокрема, з Китайської народної республіки. Відтак відбувається зіткнення та взаємодія представників двох різних культур, що мають давні традиції та специфіку колективної психології. Це питання розглядалося ще І.Ляшенко у 90-х рр. Науковець зауважує на тому, що сталі етнічні риси колективної психології модифікуються та з часом становлять художню традицію, яка впливає на формування специфічних рис соціальної психології, шляхом музично-інтонаційного спілкування виховуючи певні типи психічних реакцій, залишаючи вагомий слід у культурній спадщині. Спираючись на цю думку, Лі Чжаофен стверджує, що створена впродовж багатьох століть китайська національна культура є «унікально-неповторною моделлю світобудови східного етносу», котра водночас лежить в основі історико-культурного діалогу з українською культурою. Науковець зазначає, що ставлення до надбань обох культур як до частини загальнолюдської культури, а також як до чинників «діалогу культур» сприятиме глибшому розумінню культури свого народу. Вивчаючи пізнавальний інтерес майбутнього вчителя музики Китаю, Лі Чжаофен сформулював особливості культурологічного підходу, в основу якого було покладено: «ціннісне ставлення до музичної культури та національного фольклору Китаю; усвідомлення студентом своєї ролі суб'єкта національної та світової культури; гуманітарна проблематизація джерел китайської культури, основою якої є критичне оцінювання явищ, цілісність й системність їх аналізу» [8].

Науковці В. Кузьменко, Л. Гончаренко звертають увагу на інтеграційні аспекти глобалізованих культурних процесів, що можуть призвести до руйнування історичних бар'єрів між народами [7, с. 87]. Інший ракурс полікультурності представляє О. А. Грива. Комплекс питань, що пов'язані з різними аспектами міжкультурних комунікацій, постає перед Україною і у зв'язку з її інтеграцією до європейського і світового культурного простору, зокрема й освітнього. Завдяки приєднанню до Болонського процесу Україна поступово стає активним співучасником формування європейського простору вищої освіти та поширення стандартів європейської системи вищої освіти. Збереження та розвиток надбань людства, можливість подальшого використання скарбів європейської та загальносвітової культури та освіти безпосередньо залежать від спроможності української молоді бути толерантною та ефективною у полікультурному просторі» [2, с. 1].

Розглядаючи полікультурне виховання як процес соціалізації молоді, А.Козир та Е.Кучменко проаналізували погляди на сучасний стан полікультурної освіти (мультікультурної) та дійшли висновку, що полікультурна освіта прийнята педагогічною спільнотою в багатьох країнах і має вплив на когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий рівні розвитку особистості [5, с. 91]. Відповідно, полікультурний підхід в освіті та вихованні є сьогодні актуальним і просто необхідним.

У першу чергу такий підхід передбачає врахування основних принципів міжкультурної комунікації, сформульованих соціальним психологом Л.Почебут. На думку вченого, до них можна віднести такі: 1) розуміння культурних відмінностей є основою міжкультурної комунікації; 2) міжкультурна комунікація не вважається вдалою за умови: нехтування системою цінностей в культурі іншого; приниження національних почуттів та національної гідності шляхом використання упереджень, стереотипів тощо. Наслідком прояву такої поведінки чи ставлення стає втрата контакту, поява завад у взаємодії та спілкуванні, викликані або закритістю та уникненням контакту, або агресивним захистом власних культурних цінностей; 3) міжкультурна комунікація вважається ефективною за умови: вияву поваги та інтересу до культури іншого народу, позитивного погляду на перспективу її розвитку; орієнтації на майбутню взаємодію; опори на знання традицій та національної специфіки свого

народу та іншого, особливостей мистецтва (для нашого дослідження особливо важливим є знання специфіки музичного, зокрема вокального виконавства), літературу, при домінуванні перспектив на майбутню спільну діяльність. 4) Метою міжкультурної комунікації є пріоритет дотримання інтересів культури кожного з учасників [13, с. 103–104; 11; 20; 21].

Як зазначає Т. Грушевицька, культура в цілому не лише впливає на комунікативні процеси, але й сама зазнає впливу комунікації. Найчастіше це має місце в процесі інкультурації, тобто засвоєння норм і цінностей культури іншого народу у процесі комунікації [3]. Цікавим видається також погляд Т. Сеченкової на роль власної культури у міжкультурній комунікації. Науковець акцентує увагу на наявності: індивідуальної субкультури, що базується на традиціях, звичках, правилах родини; фахової субкультури, де підґрунтям є кваліфікація, професійний тезаурус, манера поведінки при входженні в колектив. Ми погоджуємось з думкою науковця про те, що «кожна людина вже сама є певним соціальним «інститутом культури» [15, с. 380–381].

Висновок. Спираючись на попередні погляди, доходимо висновку про те, що суб'єктний та полікультурний підходи до формування комунікативних умінь студентів у вокальному ансамблі сприятимуть усвідомленій діяльності та побудові стосунків між членами колективу, де взаємодіють студенти різних культур та національних традицій і різних видах творчої діяльності.

References

1. Brushlinskyi A.V. *Problema subyektu v psykholohycheskoi nauke* [The problem of the subject in psychological science]. *Psykhol. zhurn.* 1991. Vol. 12. Vol. 6. P. 3–11.
2. Hryva O.V. *Tolerantnist v protsesi stanovlennia molodi v umovakh polikulturnoho seredovyshcha* [Tolerance in the process of youth formation in a multicultural environment]: avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia doktora filosofskykh nvuk : 09.00.01 – filosofii osvity/ O.A.Hryva. – Natsionalnyi pedahohichnyi un-t imeni M.P.Drahomanova. Kyiv, 2008. 32 p.
3. Hrushevytskaia T.H., Popkov V.D., Sadokhyn A.P. *Osnovy mezhkulturnoi kommunykatsyy* [Basics of Intercultural Communication]: [ucheb. dlia vuzov]; pod red. A. P. Sadokhyna. Moskva : YuNYTY-DANA, 2002. 352 p.
4. Ivanova E.M. *Psykholohyia professyonalnoi deiatelnosti* [Psychology of professional activity]. Moskva: Per Se, 2006. 382 p.
5. Kozyr A.V., Kuchmenko E.M. *Polikulture vykhovannia – protses sotsializatsii studentskoi molodi* [Polycultural education is the process of socializing student youth]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova,*

Seriia 14. Teoriia i metodyka mytetskoï osvity: zb.nauk. pr. Issue 18 (23). Kyiv: NPU im. M.P. Drahomanova, 2015. P. 86–92.

6. Kuzikova S.B. *Psykhologichni osnovy stanovlennia subiekta samorozvytku v yunatskomu vitsi* [Psychological foundations of becoming a subject of self-development in adolescence]: [monohrafiia]. Sumy: Vyd-vo «MakDen», 2011. 412 p.

7. Kuzmenko V.V., Honcharenko L.A. *Formuvannia polikulturnoi kompetentnosti vchyteliv zahalnoosvitnoi shkoly* [Formation of multicultural competence secondary school teachers]: nav.pos. Kherson: RIPO, 2006. 92 p.

8. Li Chzhaofen. *Formuvannia piznavalnoho interesu do ukrainskoho pisennoho folkloru v maibutnikh uchyteliv muzyky Kytaiu* [Formation of cognitive interest in Ukrainian folklore song in future Chinese music teachers]: dys. kand. : 13.00.02 – teoriia i metodyka muzychnoho navchannia / Li Chzhaofen. – Kyiv, 2015.

9. Matviienko O.V. *Pedahohichna vzaiemodiia subiektiv navchalno-vykhovnoho seredovyscha shkoly yak skladova sotsialno-pedahohichnoi systemy* [Pedagogical interaction of the subjects in educational and upbringing school environment as a component of the socio-pedagogical system]. *Topical issues of social pedagogy* : collective monograph. – CARICOM, Barbados, 2017. C. 100–122.

10. Osnitskiy A.K. *Problemy issledovaniya subyektivnoy aktivnosti* [The problems of investigating the activity of a subject]. *Voprosy psikhologii*. 1996. № 1. P. 5–19.

11. Pet'ko L.V. *Robota nad pisneju v kursi anglijs'koi' movy jak odyń iz zasobiv profesijnoi' pidgotovky studentiv humanitarnyh special'nostej VNZ* [The song in English course as a means of training humanities majors university students']. *Inozemni movy*. 2011. No. 1. P. 44–48.

12. Pet'ko L.V. *Filosofs'ko-lingvistychni idei' rozuminnja mizhljuds'koi' komunikacii u social'nomu seredovysshi* [Philosophical and linguistic ideas of interpersonal communication in professional sphere]. *Naukovi zapysky NaUOA*. Ostrog : Vyd-vo «Ostroz'ka akademija», 2015. Serija «Filologichna». Issue. 53. P. 353–356.

13. Pochebut L.G. *Vzaimoponimaniye kultur: metodologiya i metody ztnicheskoy i kross-kulturnoy psikhologii. Psikhologiya mezhetnicheskoy tolerantnosti* [Mutual understanding of cultures: methodology and methods of ethnic and cross-cultural psychology. Psychology of Interethnic Tolerance] : [ucheb. posob.]. S.-Peterb. un-t. 2005. — 281 p.

14. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologi* [Fundamentals of General Psychology]. SPb.: Piter. 2007. 720 p.

15. Senchenkova T. *Komunikatsiia yak chynnyk dialohu kultur* [Elektronnyi resurs] [Communication as a factor in the dialogue of cultures]. *Derzhava i suspilstvo*. P. 379–384. URI <http://www.scribd.com/doc/53461757/%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D1%83%D0>.

16. Ternopil'ska, V.I. *Tolerantnist yak skladova sotsialno-komunikatyvnoi kultury osobystosti*. VISNYK Zhytomyr'skoho derzhavnoho universytetu im. I.Franka. 2008. No. 40. P. 92–95.

17. Shcholokova Olga. *Osnovni tendentsii fortepiannoï pidhotovky pedahoha-muzykanta u vyshchykh mystetskykh zakladakh osvity* [The main tendencies of piano teacher-

musician training in higher educational institutions in arts]. *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P. 175–190.

18. Matviienko Olena. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age. *Intellectual Archive*. 2014. Vol. 5. No. 5 (September). Toronto : Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.

19. Pet'ko Lyudmila. Developing students' creativity in conditions of university. *Research: tendencies and prospects: Collection of scientific articles*. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. – P. 272–276.

20. Shcholokova O. P. Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing. *Economics, management, law: socio-economical aspects of development: Collection of scientific articles*. Vol. 2. Edizioni Magi, Roma, Italy. 2016. P. 265–268.

21. Shcholokova Olga, Wang Xue Modern Views on the problem Piano tone production in the musical-pedagogical literature. *IntellectualArchive*. Toronto: Shiny Word Corp. (Canada). 2016. November/December. Vol. 5. No. 6. PP. 81–90.

Translation of Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 378.064.3(477+510):784.96

Чень Цзяньїн. Формування комунікативних умінь студентів України та Китаю у вокальному ансамблі: суб'єктний та полікультурний підходи

У статті актуалізовано проблему формування комунікативних умінь студентів України і Китаю. Зазначається, що передавання інформації у вокальному ансамблі відбувається за участі виконавця – суб'єкта комунікативного процесу. Екстрапольовано концепцію суб'єктного підходу Є.Клімова із зони професійної праці у музично-виконавський простір. На основі суб'єктного підходу виведено психічні регулятори взаємодії студента з іншими учасниками комунікативного процесу. Розроблено суб'єктні характеристики учасника вокального ансамблю. Висвітлено вплив національної та художньої традиції на комунікативні процеси між студентами різних культур. Розглянуто сучасне бачення полікультурного виховання молоді. Доведено, що полікультурний підхід до формування комунікативних умінь неможливий без опори на принципи міжкультурної комунікації. Підкреслено роль факторів субкультури та фахової культури у процесі інкультурації.

Ключові слова: суб'єктний підхід, полікультурний підхід, вокальний ансамбль, комунікативні уміння, міжкультурна комунікація, інкультурація.

Чень Цзяньїн. Формированию коммуникативных умений студентов Украины и Китая в вокальном ансамбле: субъектный и поликультурный подходы.

В статье актуализирована проблема формирования коммуникативных умений студентов Украины и Китая. Отмечается, что передача информации в вокальном ансамбле происходит с участием исполнителя - субъекта коммуникативного процесса. Экстраполирована концепция субъектного подхода Е.Климова из зоны профессионального труда в музыкально-исполнительское пространство. На основе

суб'єктного підходу виведені психічні регулятори взаємодії студента з іншими учасниками комунікативного процесу. Розроблені суб'єктні характеристики учасника вокального ансамблю. Освітлено вплив національної і художньої традиції на комунікативні процеси між студентами різних культур. Розглянуто сучасне бачення полікультурного виховання молоді. Доведено, що полікультурний підхід до формування комунікативних умінь неможливий без опори на принципи міжкультурної комунікації. Підкреслено роль факторів субкультури і професійної культури в процесі інкультурації.

Ключові слова: суб'єктний підхід, полікультурний підхід, вокальний ансамбль, комунікативні вміння, міжкультурна комунікація, інкультурація.

Література

1. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке. *Психологический журнал*. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3–11.
2. Грива О.В. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук : 09.00.01 – філософія освіти/ О.А.Грива. – Національний пед. університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 2008. – 32 с.
3. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П Основы межкультурной коммуникации: [учеб. для вузов] / под ред. А.П.Садохина. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352 с.
4. Иванова, Е.М. Психология профессиональной деятельности. Москва: Пер Сэ, 2006. 382 с.
5. Козир А.В., Кучменко Е.М. Полікультурне виховання – процес соціалізації студентської молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова*, Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. Вип.18 (23). Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 86–92.
6. Кузікова С.Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : [монографія]. Суми : Вид-во «МакДен», 2011. 412 с.,
7. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навч.пос. Херсон: РПО, 2006. 92 с.
8. Лі Чжаофен. Формування пізнавального інтересу до українського пісенного фольклору в майбутніх учителів музики Китаю : дис. канд. : 13.00.02 – теорія і методика музичного навчання. Київ, 2015.
9. Матвієнко О.В. Педагогічна взаємодія суб'єктів навчально-виховного середовища школи як складова соціально-педагогічної системи // *Topical issues of social pedagogy: Collective monograph*. – CARICOM, Barbados, 2017. – С. 100–122
10. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности. *Вопросы психологии*. 1996. № 1. С. 5–19.
11. Петько Л.В. Філософсько-лінгвістичні ідеї розуміння міжлюдської комунікації у соціальному середовищі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна» : зб. наук. пр/ / укл. І.В.Ковальчук,

Л.М.Коцюк, С.М.Новоселецька. Острого : Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія», 2015. Вип. 53. С. 309–312.

12. Петько Л.В. Робота над пісню в курсі англійської мови як один із засобів професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей ВНЗ. *Іноземні мови*. 2011. № 1 С. 44–48.

13. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур: методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межкультурной толерантности : [учеб. пособ.] / Л. Г. Почебут. — Санкт-Петербург: С.-Петербург. ун-т, 2005. — 281 с.

14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 720 с.

15. Сенченкова Т. Комунікація як чинник діалогу культур. *Держава і суспільство*. С. 379–384. URL <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/putp/2010-34/doc/4/18.pdf>

16. Тернопільська, В.І. Толерантність як складова соціально-комунікативної культури особистості. *ВІСНИК Житомирського державного університету ім. І.Франка*. 2008. № 40. С. 92–95.

17. Щолокова О.Ф. Основні тенденції фортепіанної підготовки педагога-музиканта у вищих мистецьких закладах освіти // *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. – P. 175–190.

18. Matviienko Olena. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age // *Intellectual Archive*. – 2014. – Volume 5. – No. 5 (September). – Toronto : Shiny Word Corp., Canada. – PP. 105–117.

19. Pet'ko Lyudmila. Developing students' creativity in conditions of university // *Research: tendencies and prospects: Collection of scientific articles*. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. – P. 272–276.

20. Shcholokova O. P. Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing. *Economics, management, law: socio-economical aspects of development: Collection of scientific articles*. Vol. 2. Edizioni Magi, Roma, Italy. 2016. P. 265–268.

21. Shcholokova Olga, Wang Xue Modern Views on the problem Piano tone production in the musical-pedagogical literature. *IntellectualArchive*. Toronto: Shiny Word Corp. (Canada). 2016. November/December. Vol. 5. No. 6. PP. 81–90.

Methodological Basis of the Future Musicians-Educators' Performance-Educational Activity

Chen Kai

Postgraduate student

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Shcholokova Olga

Doctor of Pedagogical sciences, professor

Dragomanov National Pedagogical University (Kyiv, Ukraine)

Abstract

Many studies of music learning focus on a much broader range of cognitive, affective and social outcomes for students as a result of learning music, and also explore the teaching and learning practices and approaches that support quality music learning experiences.

This article deals with the scientific and methodological provision of musically-elucidative training future teacher-musician. Its conceptual aspect is based on the ideas of phenomenological, synergetic, axiological and thesaurus approaches and certain principles, which represent the combined sequence of means of artistic and aesthetic influence. They provide a holistic view of the problem of preparing future music teachers to performance-educational activity and make to consider it, firstly, as an invariant stage for the professional training of students in higher artistic and pedagogical educational institutions, and secondly, as the process of their methodological education. Pointed out the unity of performing musical works with their verbal interpretation in the process of communication with different age pupils' groups is emphasized.

Key words: artistic education, future teacher-musician, performance-educational activity, professional training.

Актуальність. Сучасна підготовка фахівців освітянського спрямування вимагає якісних змін в аспекті формування установки на майбутню діяльність, загострення її соціального аспекту, посилення просвітницького значення професії. В галузі мистецької освіти вона набуває інноваційного характеру, адже високого рівня викладання може досягти лише той педагог, який здатний до всебічного і об'єктивного осмислення музично-педагогічної дійсності, до її самостійної критичної оцінки і творчої реалізації власних ідей. Такий науково-теоретичний дискурс дозволяє обґрунтувати методологічні засади виконавсько-просвітницької діяльності майбутнього педагога-музиканта, що й стало метою даної статті.

Провідною рисою музичного просвітництва є взаємодія різноманітних творчих проявів професіоналізму, які зазвичай розподілені між декількома музикантами: це – глибокі знання в галузі музичного мистецтва, інструментальна або вокальна виконавська діяльність, володіння яскравим художнім словом, а також набуті навички у сфері менеджменту та практикуючого психолога. Усі ці якості так чи інакше

мають акумулюватися в особі одного педагога-музиканта. Отже, специфіка професії вимагає від педагога-музиканта певної універсальності, а оволодіння відповідними видами роботи передбачає наявність не тільки комплексу музичних і психолого-педагогічних знань, а й професійної готовності здійснювати цю діяльність протягом життя.

Аналіз публікацій. У науковій літературі музично-просвітницька діяльність трактується як засіб художнього спілкування з аудиторією (Д.Кабалевський, М.Каган, В.Шацька), як основа лекторської практики музикознавця (Є.Дуков), як засіб розвитку ораторської майстерності (Є.Ножин, Н.Бабич).

За останні десятиліття проблема музичного просвітництва досліджувалася за наступними напрямками: особливості професійної підготовки студентів до художньої освіти школярів на культурологічних засадах (Л.Масол, С.Мельничук, О.Олексюк, О.Щолокова [8; 9; 14; 15; 16; 17]); формування готовності майбутніх вчителів до здійснення музично-просвітницької діяльності та виконавської практики (І.Полякова, О.Халікова, Л.Кожевнікова, Є.Куришев, О. Мельник) й музично-концертної діяльності (Т.Жигінас).

У згаданих наукових дослідженнях зазначається, що виконавсько-просвітницька діяльність педагога-музиканта є досить специфічною за своїм змістом, формами та умовами її проведення. Тим не менше, їй властиві всі основні соціальні функції музичного мистецтва (аксіологічна, художньо-естетична, пізнавальна, гедоністична, комунікативна), реалізація яких забезпечує всебічний прояв виховних можливостей.

Крім того, аналіз цієї науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що готовність майбутніх педагогів до виконавсько-просвітницької діяльності можна вивчати за такими позиціями: 1) наявність стійкого позитивного емоційно-ціннісного ставлення до музично-просвітницької діяльності; 2) володіння системою спеціальних знань в галузі історії та теорії музики у контексті світового мистецтва, вміння застосовувати ці знання в музично-просвітницькій діяльності; 3) володіння арсеналом професійних умінь, пов'язаних з практичним здійснення виконавсько-просвітницької діяльності (музично-виконавська майстерність, артистизм, образна та змістовна мова, комунікативні уміння і навички, емоційна переконливість тощо); 4) сформованість і вільне володіння системою методичних умінь, необхідних для планування і організації виконавсько-просвітницької діяльності, наявність організаційних здібностей [14, с. 13].

Мета статті. З урахуванням даних позицій вважаємо за доцільне обґрунтувати науково-методологічне забезпечення цього процесу, у розробці якого виділяємо *два аспекти: концептуальний і структурно-змістовий*.

Концептуальний аспект ґрунтується на ідеях культурологічного, феноменологічного, синергетичного, аксіологічного і тезаурусного підходів, які представляють сукупність та послідовність засобів художньо-естетичного впливу. Їх сутність полягає в інтеграції дисциплін мистецької і психолого-педагогічної спрямованості, удосконаленні професійних умінь і навичок у галузі виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Значущість виконавсько-просвітницької діяльності як атрибута духовної культури і водночас феномена професійної підготовки майбутніх педагогів зумовлюється необхідністю культуро-творчого розвитку особистості студента, розширення його художнього світогляду, ерудиції, формування вибіркового ставлення до явищ мистецького життя. Адже сучасна школа потребує педагога – вихователя і організатора дозвілля молоді, який має готувати культурно-просвітницьке середовище для широкого сприйняття музичного мистецтва.

Відповідно у педагогіці відбуваються складні системні зрушення, пов'язані з визнанням багатомірної та якісної характеристики педагогічної реальності. Її особливістю стало співіснування різних педагогічних парадигм і напрямків. З'явилися нові концепти педагогічного знання, серед яких широкого розповсюдження отримали такі поняття як «феноменологія педагогіки», «феноменологічний підхід», «феноменологічний метод».

У контексті нашого дослідження відзначимо, перш за все, ідею Е. Гуссерля щодо розуміння різних понять як синтезу переживань людини. Результатом його досліджень стало пізнання феноменів, які потрапляють у свідомість людини через речі, що сприймаються. Така дія зумовлена наявністю людського досвіду, пов'язаного зі світом сутностей, ідей, ідеальних конструкцій, вираженням і виявленням яких є феномени свідомості, тобто думка, сприйняття й переживання [3].

Як виявилось, *феноменологічний підхід* збагачує новітні технології освіти й виховання молоді, дозволяє зосередитися на глибинному сенсі життя, світосприймання, освіти, існування в соціумі, професії тощо, а педагогічні цінності при цьому набувають нового звучання. Пріоритетність феноменологічної точки зору в будь-якій педагогічній

ситуації передбачає здатність розглядати феномен як самодостатнє явище, а не лише як комплекс ідей, поглядів, концепцій, теорій тощо. Джерелами для встановлення певних феноменів можуть бути спостереження, літературно-художній матеріал, автобіографічний наратив, реальні події, зміст індивідуальної свідомості. Отже, феноменологічний підхід має на меті забезпечити усвідомлення майбутніми педагогами сутності музичного просвітництва.

Синергетичний підхід до виконавсько-просвітницької діяльності (В. Аршинов, В. Буданов, В. Ігнатова, В. Кремень, Н. Таланчук, Г. Хакен,) склався на основі теорії самоорганізації складних систем. Сьогодні він став механізмом оптимального управління педагогічними системами. Зазначимо, що цей науковий підхід не спростовує основні принципи і закономірності освіти, не відмінює інші методологічні підходи, а доповнює їх та логічно продовжує. Синергетичний підхід дозволяє поєднувати та синтезувати позитивні елементи кожного з цих підходів у конкретних видах педагогічної діяльності [1].

Синергетика виходить з принципу, що навколишній світ еволюціонує за нелінійними законами, оскільки нелінійність означає багатоваріантність шляхів вибору з альтернатив; синергетична система здатна змінювати свою структуру, зберігаючи при цьому цілісність; їй властивий конструктивний характер протиріч, що виникають у процесі взаємодії [1, с. 375–380].

Отже, педагогічна синергетика ґрунтується на законах і закономірностях самоорганізації і саморозвитку освітніх систем. Вона дає можливість по-новому підійти до розробки проблем самовизначення і розвитку особистості, розглядаючи передусім їх з позиції відкритості, співтворчості і орієнтації особистості на саморозвиток [6]. Характерною особливістю синергетичного підходу в умовах інструментально-виконавської підготовки стає можливість отримувати знання різними шляхами і комбінувати їх залежно від своїх поглядів та уподобань, утворюючи з них ціннісно-гедоністичну систему. Позиція синергетичного підходу відстоює особливу значущість внутрішнього потенціалу активності кожного студента.

В основі *аксіологічного підходу* (В. Бондаревська, В. Караковський, І. Котова, Г. Чіжакова, Є. Шиянов, Є. Ямбург) лежить філософська теорія цінностей, яка сформувалася у XX ст. в якості самостійної наукової дисципліни і широко використовується в різних сферах наукової думки, зокрема в педагогіці. У межах аксіологічного підходу надзвичайно важливим є розуміння цінностей як

соціокультурної реальності. Саме ціннісні орієнтації детермінують відношення особистості до навколишнього світу і самої себе [2].

Цінності невіддільні від буття та дійсності. Своїм виникненням будь-яка цінність зобов'язана потребам людей. Розуміння поняття „цінність” дає відповідь не тільки на питання, що є рушійною силою в життєдіяльності людини, заради чого здійснюється діяльність, але й на питання про те, як вона реалізується. Отже, навчання майбутнього педагога-музиканта потребує застосування аксіологічного підходу.

Для накопичення запасу музичних знань, а також відповідного музичного розвитку особистості студента доцільно застосовувати *тезаурусний підхід*, який широко використовується в теорії семантичної інформації. На загальному рівні фахового навчання тезаурус забезпечує культурологічні засади мистецтва та різноманітність мовного вираження його різних видів; на спеціалізованому рівні студенти отримують знання в галузі музичного мистецтва і, зокрема виконавської майстерності. На виконавсько-просвітницькому рівні тезаурус спрямовується на пояснення творчих та інтерпретаційних питань виконання твору у виконавському та вербальному аспектах. Обираючи за методологічний орієнтир дослідження ідею тезаурусного підходу, здатного виступати дієвим фактором фахового зростання майбутніх педагогів, розуміємо його як індивідуальне виявлення отриманих музичних знань і уподобань у виконавському процесі та просвітницькій діяльності [5].

Разом з тим, виконавсько-просвітницька діяльність, як і будь-яка інша діяльність, ґрунтується на певних принципах, які її унормовують. Оскільки у нашому дослідженні вона розглядається у двох напрямках – виконавському і вербальному – їх методологічну основу склали такі принципи: максимуму мистецької інформації, комфортного художнього спілкування, комунікативного розуміння художніх творів, поваги до авторської концепції. Розглянемо їх докладніше.

Принцип максимуму мистецької інформації підкреслює необхідність постійно збільшувати кількість художніх мов, якими користується мистецтво. Чим більше у автора можливостей вибору їх еквівалентних елементів або навіть типів, тим більшу інформацію несе створений композитором нотний текст. У свою чергу слухач, використовуючи художню інформацію, також робить її відбір. Це зумовлено тим, що питання інтерпретації твору зв'язані з обробкою музикознавчої інформації, зокрема соціального контексту його створення.

Принцип комфортного художнього спілкування і комунікативного розуміння ґрунтується на засадах діалогу між суб'єктами музично-педагогічного процесу (викладачами і студентами, а також суб'єктами і об'єктом даного процесу (мистецтвом). Він зумовлює створення атмосфери творчості як під час проведення лекційних, семінарських, так і індивідуальних занять і передбачає уважне, чуйне ставлення до комунікативних умінь майбутніх педагогів-музикантів з урахуванням їх домінуючих здібностей і якостей, через ретельний відбір музичного матеріалу, надання кожному студенту віри у його виконавські та комунікативні здібності.

Цей принцип реалізується через механізм «інтеріоризації» (Л. Виготський), тобто переведення мистецьких знань із загально комунікативної «зовнішньої» мистецької мови на внутрішню, особистісну мову. Тут має місце специфічне мистецьке навчання, особливістю якого є трансформація отриманих мистецтвознавчих знань у мистецько-педагогічні.

Принцип поваги до авторської концепції передбачає вивчення, сприймання та виконання музичних творів з вдумливим урахуванням авторського задуму. Авторський текст – це не тільки ноти, а й авторські ремарки визначення темпу, характеру звучання, динаміки, фразування, педалізації, штрихів. Проникнення в ідею твору відбувається через авторський текст і тільки через нього.

Разом з тим, музичне виконання – це творчий процес відтворення музичного твору різними виконавськими засобами. Він є складною в психологічному відношенні діяльністю, змістом якої є робота над музичним твором в цілому – від ознайомлення й до виконання на концертній естраді, а також робота над технікою для знаходження й вдосконалення доцільних ігрових рухів. На думку С. Шипа, складність відтворення музичного твору педагога-музиканта як виконавця полягає у багатоманітності задач, адже він має розуміти, що музичний твір – це: 1) ідеальна звукова форма з притаманним їй узагальненим смислом, тобто форма-інваріант, котра зберігається у колективній пам'яті (культурній традиції) і впливає на індивідуальні уявлення людей; 2) ідеальна звукова форма з притаманним їй особистісним смислом, яку зберігає пам'ять індивіда; вона відповідає інваріанту, що зберігається у колективній пам'яті, але не є їй тотожною; 3) ідеальна модель інтонаційних дій (певний план, інструкція), створена композитором, аранжувальником, музикантом-виконавцем, що слугує основою для співу, гри на інструменті, диригуванні; 4) фізична реальна звукова форма,

яка створена, сприйнята і осмислена в контексті конкретних обставин міста, часу, соціуму, етносу, подій тощо [13, с. 13].

Тож, ми вважаємо, що музично-просвітницька підготовка майбутнього педагога-музиканта ґрунтується на феноменологічному, синергетичному, аксіологічному і тезаурусному підходах, а також на принципах максимуму мистецької інформації, комфортного художнього спілкування і комунікативного розуміння, поваги до авторської концепції. Підсумовуючи розгляд цих підходів і принципів зазначимо, що в сукупності вони забезпечують цілісний погляд на проблему підготовки майбутніх педагогів-музикантів до виконавсько-просвітницької діяльності і дають змогу розглядати її, *по-перше*, як інваріантний етап фахового навчання студентів у вищих мистецько-педагогічних навчальних закладах, а *по-друге*, як вектор їх методичної освіти.

Другий, *структурно-змістовий аспект* науково-методичного забезпечення виконавсько-просвітницької діяльності передбачає врахування педагогічних технологій, котрі стимулюють індивідуальний розвиток студентів і забезпечують їх творче та інтелектуальне зростання. Тому в музично-педагогічній освіті починає домінувати проєктивний тип діяльності, який поєднує в собі соціально-перетворювальні, інформаційно-освітні та дослідно-прогностичні начала [11, с. 12].

Застосування мистецьких проєктів для виконавсько-просвітницької діяльності студентів може бути продуктивним у багатьох випадках, адже чим більше ступінь їх включення в конструювання власного проєкту, тим повніше виявляється рівень самореалізації, тим вище стає результат навчання.

До особливостей мистецького проєкту можна віднести набуття студентами необхідних умінь і навичок, зокрема: 1) відбір і дидактична переробка музично-теоретичного матеріалу; 2) складання сценарію виховного заходу або мистецького проєкту; 3) яскраве і образне відтворення підготовленого тексту; 4) знаходження контакту з аудиторією.

Серед наведених умінь і навичок особливого значення набуває вміння відібрати необхідний музично-теоретичний та ілюстративний матеріал, підготувати і дидактично опрацювати емоційно насичену, захоплена, бесіду, володіти живим емоційним словом та лекторською майстерністю. При цьому важливо пам'ятати думку Д.Б. Кабалецького: «Ми повинні навчитися розповідати про велике мистецтво музики,

не спрощуючи і не збіднюючи його, доступною, зрозумілою і – головне – захопленою мовою» [4, с. 134].

Такий педагогічний артистизм пов'язаний з двома видами художнього перевтілення: з одного боку, виконавець повинен бути «учасником» тих подій і образів, які розкриваються у виконуваному ним творі, тобто коригувати власні дії, співвідносити реальний звуковий результат з ідеальним очікуванням; з іншого, – йому потрібно «працювати в концепції того конкретного слухача, який знаходиться перед ним», «дивитися на твір його очима» [10, с. 58].

Утриманню уваги та інтересу слухацької аудиторії сприятиме вдале винайдення музичних творів, максимально відповідних емоційним та образним характеристикам, поданих в усних характеристиках. В такому разі у слухачів з'являється ефект «підкріплення» того, що було сказано, але вже на іншому рівні сприйняття. Це підштовхує їх до більш глибокого занурення у світ музичного мистецтва, розуміння його сутності та цінності.

Отже, структура бесіди повинна відповідати особливостям побудови художнього твору, мати певний динамізм розвитку. Якщо не виконується ця умова, бесіда набуває статичного характеру, що призводить до втрати інтересу зі сторони слухацької аудиторії.

Але при цьому виникає певна складність – перехід від розповіді про музичний твір до його інструментального виконання. Дану проблему відчувають майже всі музиканти, незалежно від їх професійного рівня та стану підготовки. Так, один з перших учасників музично-просвітницької телепередачі «Бесіди у рояля», яка була започаткована ще у 60-х роках минулого століття. Піаніст О. Скавронський розповідав, що перехід від розмови до гри і, навпаки, від гри до розмови потребує зовсім особливої психотехніки: від максимальної зібраності, заглиблення в себе до відкритості невимушеної розмови. Така гімнастика іноді призводила до відчутних втрат: або людина говорила незрозуміло, або грала нижче своїх можливостей. З цього висловлювання видно, що великої значущості набуває здатність швидко переключатися й психологічно переходити з одного виду діяльності на інший, концентрувати свої знання та уявлення.

Висновки. Отже, наведені положення щодо виконавсько-просвітницької підготовки майбутніх педагогів-музикантів дозволяють зробити висновок, що зазначена проблема потребує всебічного та глибокого вивчення. Причому подальшого

наукового пошуку потребує розробка конкретних методик щодо запровадження естетико-розвивального потенціалу музичного репертуару для використання різних форм виконавсько-просвітницької роботи з учнівською молоддю.

References

1. Arshinov V.I., Budanov V.G. The role of synergetics in the formation of a new picture of the world. *Call to knowledge: Strategies for the development of science in the modern world*. Moscow: Nauka, 2004. P. 374–393.
2. Bondarevskaya E.V. Valuable bases of person-oriented education. *Pedagogics*. 1995. No. 5. P. 29–36.
3. Husserl E. Experience and judgment. Research of genealogy of logic. Kyiv: 2009. 356 p.
4. Kabalevsky D.B. Education of mind and heart: book. for the teacher. Moscow: Enlightenment. 1981. 192c.
5. Koryhalova N.P. In communicating with music: articles and reviews of different years. St Peterburg : Composer. 2011. – 392 p.
6. Kremen V.G, Ilyin V.V. Synergetics in education: the context of human-centricism. Kyiv: Pedagogical thought, 2012. 368 p.
7. Kuznetsova O.A. Preparation of music teacher for cultural and educational work in school. Questions of professional training of students of musical-pedagogical faculties. Moscow. 1994. P. 1–3.
8. Pet'ko L.V. Educational and professional aspects of music-pedagogical orientation of foreign language teaching for students in the system of music-pedagogical training. *Music and Education*. Kyi'v : Pedagogical think, 2013. No 3. P. 14–18.
9. Pet'ko L.V. Formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the terms of university for students of Music Art specialty (on illustration of a poem «The Spider and the Fly» by Mary Howitt. *Scientific notes of the Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences*: collection of scientific articles. Issue 1. Berdyansk : FO-P Tkachuk O.V., 2016. P. 184–190.
10. Razhnikov VG Reserves of musical pedagogy. Moscow: Knowledge, 1980, 96 p.
11. Radionov V.E. Nontraditional pedagogical design. St Peterburg. 1996.
12. Slastenin V.A. Axiological bases of formation. Moscow: Magister-Press, 2000. P. 187–195.
13. Ship S.V. What is a musical work? *Scientific journal of NPU named after MP Drahomanova*. Theory and methodology of artistic education, 2014. Kyiv. Issue 18 (23).
14. Shcholokova O.P. Methodological foundations of artistic and pedagogical design in the system of professional training of the teacher of artistic disciplines. *The theory and methodology of artistic education*: Scientific journal of the National Dragon National University named after M. Drahomanov. Issue 19 (24). Kyiv, 2015, PP. 12–15.

15. Shcholokova Olga. The main tendencies of piano teacher-musician training in higher educational institutions in arts. *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018.

16. Pet'ko Lyudmila. The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. – C.E.I.M., Valencia, Venezuela, 2017. P. 188–192.

17. Shcholokova O.P. Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing. *Economics, management, law: socio-economical aspects of development: Collection of scientific articles. Volum 2*. – Edizioni Magi. Roma, Italy. 2016. P. 265–268.

18. Shcholokova O.P. Modern views on piano learning system in the teaching future Musician-teacher // *Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, United States of America, 2018. – P. 358–365.

Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК: 378:78

Чень Кай, Щолокова Ольга. Методологічні засади виконавсько-просвітницької діяльності майбутнього педагога-музиканта.

У статті розглядається науково-методологічне забезпечення просвітницької підготовки майбутнього педагога-музиканта; його концептуальний аспект ґрунтується на ідеях феноменологічного, синергетичного, аксіологічного і тезаурусного підходів та визначених принципах, які представляють сукупну послідовність засобів художньо-естетичного впливу. Вони забезпечують цілісний погляд на проблему підготовки майбутніх педагогів-музикантів до виконавсько-просвітницької діяльності і дають змогу розглядати її, по-перше, як інваріантний етап фахового навчання студентів у вищих мистецько-педагогічних навчальних закладах, а по-друге, як процес їх методичної освіченості. Відповідно підкреслюється органічна єдність виконання музичних творів з їх вербальною інтерпретацією у процесі спілкування з різною віковою аудиторією.

Ключові слова: мистецька освіта, педагог-музикант, виконавсько просвітницька діяльність, фахове навчання.

Література

1. Аршинов В. И., Буданов В. Г. Роль синергетики в формировании новой картины мира. *Вызов познанию: Стратегии развития науки в современном мире*. Москва: Наука, 2004. С. 374–393.

2. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*. 1995. № 5. С. 29–36.

3. Гуссерль Е. Досвід і судження. Дослідження генеалогії логіки. Київ: ППС-2009. 356 с.

4. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя//Дмитрий Борисович Кабалевский, – М.: Просвещение, 1981. – 192с.

5. Корыхалова Н.П. В общении с музыкой: статьи и рецензии разных лет. –СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2011. 392 с.

6. Кремень В.Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ: Педагогічна думка, 2012. 368 с.
7. Кузнецова О.А. Подготовка учителя музыки к культурно-просветительской работе в школе. *Вопросы профессиональной подготовки студентов музыкально-педагогических факультетов*. Москва. 1994. С. 1–3.
8. Петько Л.В. Виховний і професійний аспекти музично-педагогічної спрямованості навчання іноземної мови студентів ВНЗ у системі музично-педагогічної освіти. *Музика та освіта* : науково-метод.журнал / засн. МОН України, НАПН України, Київська дитяча академія мистецтв ; гол.ред. Л.М.Масол. – Київ : Педагогічна думка, 2013. № 3. С. 14–18.
9. Петько Л.В. Формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету для студентів спеціальності «Музичне мистецтво» (на прикладі вірша Мері Ховітт «Павук і Муха»). *Наукові записки Бердянського державного пед. університету*. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Вип. 1. – Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2016. – С. 184–190.
10. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. Москва: Знание, 1980. 96 с.
11. Радионов В.Е. Нетрадиционное педагогическое проектирование. СПб., 1996.
12. Слостенин В.А. Аксиологические основания образования. Москва: Магистр-Пресс, 2000. С. 187–195.
13. Шип С.В. Что такое «музыкальное произведение»? *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Теорія і методика мистецької освіти*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова. 2014. Вип. 18(23). С. 8–13.
14. Щолокова О.П. Методологічні засади художньо-педагогічного проектування в системі фахової підготовки вчителя мистецьких дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія: Теорія і методика мистецької освіти*. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова. 2015. Вип. 19 (24). С. 12–15.
15. Щолокова О.Ф. Основні тенденції фортепіанної підготовки педагога-музиканта у вищих мистецьких закладах освіти. *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018.
16. Pet'ko Lyudmila. The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. – С.Е.І.М., Valencia, Venezuela, 2017. P. 188–192.
17. Shcholokova O.P. Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing. *Economics, management, law: socio-economical aspects of development: Collection of scientific articles. Volum 2*. – Edizioni Magi – Roma, Italy. 2016. P. 265–268.
18. Shcholokova O.P. Modern views on piano learning system in the teaching future Musician-teacher // *Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, United States of America, 2018. – P. 358–365.

Pedagogical Principles of Forming a Creative Personality of the Future Music Teacher in the Conditions of Piano Learning

Zhou Lianglian

Postgraduate student

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

The article presents the conditions for the forming a creative personality of a future teacher-musician on the basis of a competent approach. It is noted that the development of creative personality is a systemic quality that integrates the various components of its functioning as a person and a specialist. It is based on the principles of artistic and cultural paradigm of education and involves the integration of artistic knowledge at all levels of professional training which are able to diagnose through such clusters of competencies: professional-motivational, cognitive-potential, creative-emotional, and reflexive-activity. These competencies are considered as the final result of the educational process, the ability of students to creative professional activities.

Key words: musical-pedagogical, teacher-musician, education, creative individuality, competence approach, clusters of competences.

Актуальність. Сучасний стан фахової підготовки педагога-музиканта характеризується загостренням ряду суперечностей між зростаючим вектором професійної діяльності випускника музично-педагогічного навчального закладу та усталеною практикою її забезпечення. Відтак провідним завданням вищих педагогічних навчальних закладів стає формування у студентів фахових компетенцій, які проявляються у здатності оригінально мислити, яскраво висловлювати свої думки, знаходити неординарні рішення у складних ситуаціях і характеризують студента як індивідуальну творчу особистість.

Головною ознакою творчої особистості вважаються творчі якості, тобто індивідуально-психологічні особливості, які відповідають вимогам творчої діяльності та її успішного здійснення. Психологи звертають увагу на те, що люди, котрі працюють у різних галузях творчої діяльності, мають багато спільних рис. Такими рисами творчої особистості, згідно американського психолога К. Тейлора, є намагання завжди бути першим у своїй галузі, незалежність і самостійність суджень, бажання йти своєю дорогою; схильність до ризику; активність, зацікавленість, невтомлюваність у пошуках, незадоволеність існуючими традиціями і методами й відповідно – намагання

змінити існуюче положення.

Аналіз останніх публікацій. Зазначимо, що характеризуючи творчу особистість, ряд вчених (В. Моляко, О. Отич, В. Рибалка) виокремлюють такі головні ознаки: 1) наявність творчого потенціалу, яскраві творчі здібності, а головне – потреба у творчій праці з метою самореалізації та самоствердження; 2) визначеність у конкретній формі професійної діяльності; високий рівень інтелектуальної ініціативи, а також намагання знайти власний стиль діяльності; 4) незадоволеність досягнутим, постійні пошуки нових позитивних результатів.

Продовжуючи перелік цих якостей психологи Н. Вишнякова, А. Матейко, В. Романець, Б. Теплов відмічають такі риси творчої особистості: 1) багатство фантазії та інтуїції; здатність виходити за межі звичайних уявлень і бачити предмети під незвичайним кутом зору; 2) здатність вирішувати тупикові ситуації оригінальним шляхом у тих випадках, коли вони не мають логічного вирішення. Дослідники також також оперативність та імпровізаційність мисленнєвих дій і операцій як показників індивідуально-творчих можливостей.

У педагогіці творча індивідуальність розглядається у декількох аспектах: 1) як унікальна, самобутня особистість, що реалізується у творчій діяльності (О. Афанасьєв, О. Морозов, С. Сисоєва); 2) як інтегративна якість особистості, що передбачає перетворення власних здібностей та задатків у звичаї та дії (В. Мерлін); 3) як особистісне утворення, що охоплює сукупність інтелектуальних, мотиваційних емоційно-вольових та професійно-ціннісних якостей (С. Гільманов, П. Решетников та ін.).

Виклад матеріалу. Для мистецької галузі привабливим стає визначення С. Гільманова, який розглядає творчу індивідуальність в якості характеристики творчої особистості. Така особистість має творчу спрямованість, мотивацію, здібності, мислення, вольові якості, котрі зумовлюють її внутрішню активність і результативність діяльності [1, с. 11].

Погоджуємося з думкою автора, що творча індивідуальність не зводиться лише до індивідуальних особливостей людини, а становить найвищий, інтегральний рівень її розвитку. Різноманітні індивідуальні властивості, такі як темперамент, характер,

здібності, виступають лише психологічними механізмами, завдяки яким реалізується творча індивідуальність [1, с. 10–11].

За визначенням І. Зязюна, творча індивідуальність педагога зростає та найбільш яскраво відображується в його емоційних реакціях і естетичних почуттях. Тому засобами вираження творчої активності педагога слід вважати ті, що слугують для артикулювання його емоційного стану, тобто експресивні засоби. Оскільки вони є засобами вираження своєї індивідуальності іншому і для іншого, то вони за своєю природою є комунікативними. Важливою також є і теза вченого стосовно того, що усвідомлення особистістю своєї індивідуальності передбачає її виявлення у власних емоційних реакціях і станах, завдяки яким відбувається трансформація когнітивного змісту в емоційний. Вчений підкреслює: «говорючи про індивідуальність, ми передусім акцентуємо увагу на емоційному аспекті людського життя. Саме тому емоції є важливою складовою творчої індивідуальності» [3, с. 17–23].

Тож, у даному контексті привертає увагу наукова концепція О. Отич, яка спрямовує фахову підготовку майбутніх педагогів на розвиток їх творчої індивідуальності засобами мистецтва. Не зважаючи на те, що ця концепція спрямована на підготовку педагогів ПТНЗ, її основні положення повністю солідаризуються із характеристиками, які визначають творчу особистість педагога-музиканта.

За визначенням вченої, «творча індивідуальність педагога» є сутнісною й критерієм рівня його педагогічної майстерності, а також є системним інтегративним особистісним утворенням, що охоплює сукупність мотиваційних, інтелектуальних, емоційно-вольових та професійних якостей і властивостей творчої особистості й характеризує його професійну педагогічну самосвідомість, рівень творчої педагогічної діяльності та його творчий потенціал» [5, с. 120].

Отже, утворюючи складну систему, особистість має унікальні і разом з тим стійкі характеристики, які сприяють високому рівню її досягнень. Саме тому показники творчої індивідуальності не можна «перенести» від однієї людини до іншої, оскільки їх джерелом є творча діяльність окремої особистості, яка може розвинути свої творчі якості тільки у діяльності, що несе продуктивний, творчий характер.

Екстраполюючи це положення у площину музично-педагогічної підготовки майбутнього педагога-музиканта можна зробити висновок, що розвиток творчої

індивідуальності є системною якістю, яка інтегрує в собі компоненти його функціонування як людини і фахівця. Вона ґрунтується на засадах мистецько-культурологічної парадигми освіти і передбачає інтеграцію мистецьких знань на всіх рівнях фахового навчання.

Підвищення уваги до культуротворчого й креативного потенціалу освіти спричинило зміну соціокультурного статусу мистецтва як процесу та результату творчості, найбільш позначеного впливом індивідуальності й здатного найсильніше впливати на розвиток останньої. Це зумовило набуття мистецтвом значення чинника забезпечення творчої та індивідуально-особистісної спрямованості освіти й перетворення його на важливий компонент її змісту. За словами В. Іванова, він надає людині «унікальну можливість пережити чужий досвід, зберігаючи власну автономність, і зумовлює таку універсальну само визначеність кожної людини, якої б та не досягла, користуючись лише засобами та інструментами логічного пізнання» [4; 15].

Через що, готовність студента відповідати вимогам культури у професійній діяльності забезпечується всією системою навчання, в процесі якого його індивідуальність закріплює культурологічні знання і перетворює їх у переконання, норми і принципи життєдіяльності.

У мистецько-педагогічній освіті теоретичні та практичні аспекти формування творчої індивідуальності майбутніх вчителів музики розробляються такими вченими як О. Андрейко, Л. Бондаренко, Л. Гусейнова, Н. Мозгальова, О. Отич, І. Ростовська, О. Щербініна, О. Щолокова та ін. [8; 10; 11; 12; 15; 17]. Згадані науковці доводять, що музичне навчання необхідно розглядати як культурно-освітній простір, в який людина занурюється і в якому може розвивати і застосовувати свої здібності.

Методологічна спрямованість їх досліджень в цьому аспекті дозволяють зробити висновок, що музична освіта залежить не тільки і не стільки від кількості отриманих знань, скільки від рівня індивідуальної культури студента, його здатності орієнтуватися в нестандартних ситуаціях. Тобто музична освіченість, за їх переконанням, передбачає гнучкий і проєктивно-орієнтований інтелект, здатність особистості до позитивної комунікації, установку на соціальну відповідальність. Висуваючи вимоги до підготовки педагогів-музикантів, вчені підкреслюють важливість психологічної готовності до

педагогічної роботи, тобто не тільки мати навички виконавської діяльності, а й знання в галузі методологічних і психолого-педагогічних основ музичного мистецтва.

Підтвердженням важливості сказаного слугує думка Є. Полякової, що музичне навчання – це взаємодія індивідуальності і музики з метою удосконалення індивідуальності, а музично-педагогічне навчання – це взаємодія індивідуальності педагога з музикою та індивідуальністю учня з метою його розвитку. Відповідно науковець визначає музично-педагогічну освіту як планомірний і цілеспрямований процес засвоєння знань, умінь і навичок. Він забезпечує здійснення професійно-компетентнісної музично-педагогічної діяльності, котра регулюється відношенням індивідуальності з музикою на основі самореалізації [11, с. 32].

Аналіз теорії та практики музично-педагогічної діяльності дає можливість стверджувати, що творча індивідуальність педагога мистецьких дисциплін [7; 9] має свої особливості, зумовлені бінарною структурою цієї діяльності, яка охоплює музично-виконавську і психолого-педагогічну складові. Тому її слід розглядати у двох аспектах: *по-перше*, як творчу індивідуальність музиканта-виконавця, яка є найвищим проявом його професійної майстерності. Цей рівень характеризується творчою свободою, вільним оволодінням виконавським апаратом, розумінням стилістичних і жанрових особливостей музичних творів.

По-друге, з психолого-педагогічної точки зору творча індивідуальність характеризується вмінням передавати свої погляди і переконання в галузі мистецтва учням, розвивати їх творчі здібності та індивідуальні якості. З цих позицій творчу індивідуальність педагога-музиканта можна розглядати в контексті педагогічної компетентності. Від того, наскільки яскравим буде її прояв у цій сфері, залежать ефективність педагогічного впливу на формування творчої індивідуальності кожного учня.

У цьому сенсі творча індивідуальність педагога-музиканта має яскраво виражену естетичну та етичну спрямованість, яка проявляється у навчально-виховному процесі. Оскільки у перекладі з давньогрецької «*aisthetikos*» означає «сприймаючи переживаю», то основою розвитку творчої індивідуальності педагога-музиканта стає вплив на його почуття, а через них – на всі інші сфери його особистості, зокрема на мотиваційну, вольову та інтелектуальну. Це підтверджує й сучасна освітня практика,

яка пропонує переконливі приклади того, що опора тільки на когнітивні чинники не дає бажаного педагогічного ефекту. Тільки у єдності когнітивного, емоційного та естетико-етичного компонентів уможлиблюється гармонійне формування педагога-музиканта, який може впливати відповідним чином на своїх вихованців.

Тож, організоване таким чином навчання стає процесом самодетермінації, вільної самореалізації та неперервного саморозвитку творчої індивідуальності студента, що виявляється у різних видах його творчості, адже, за влучним висловленням Г. Коджаспірової, «творчість – це індивідуальність, яка вільно реалізує себе» [5, с. 31].

Розкриваючи ці думки на прикладі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів О. Щолокова зазначає, що становлення творчої індивідуальності у взаємодії з культурно-естетичною спадщиною стає не тільки процесом постійного відтворення та відродження смислу художнього твору, а й постійного творення самої особистості, збагачення її духовного світу [12, с. 22–25].

Згідно цих положень ми розглядаємо творчу індивідуальність майбутнього педагога-музиканта з позицій компетентнісного підходу, тобто як його здатність особливим способом структурувати фундаментальні й прикладні знання з метою оптимального розв'язання педагогічних завдань.

Враховуючи позицію В. Горохової, Н Антонової та Л. Харченко [2, с. 50–60] стосовно характеристики *професійно-педагогічної компетентності*, ми розглядали це поняття як здатність вчителя особливим способом структурувати фундаментальні й прикладні мистецтвознавчі знання з метою оптимального розв'язання педагогічних завдань. Відповідно *компетентнісний рівень* творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта в нашому дослідженні характеризується усвідомленням власних творчих можливостей, прагненням будувати свою професійну діяльність з опорою на них. Структура творчої індивідуальності набуває цілісності та повноти за рахунок підвищення кількісних та якісних показників її сформованості, серед яких відзначимо багатство музичного тезаурусу, варіативність у вирішенні творчих завдань, вміння експромтом застосовувати набуті знання у непередбачуваних ситуаціях тощо.

Сформованість представленого феномена діагностується через такі кластери (групи) компетентностей: професійно-мотиваційний, когнітивно-потенціальний,

креативно-емоційний, рефлексивно-діяльнісний. Названі компетентності ми розглядаємо як кінцевий результат навчально-виховного процесу, здатність студентів до продуктивної професійної діяльності.

Професійно-мотиваційний кластер виявляє рівень професійної мотивації, який характеризується усвідомленням важливості творчої складової професійної діяльності, розумінням важливості творчого саморозвитку, намаганням удосконалювати свій творчий потенціал, демонструє інтерес до різних дисциплін навчального плану. Цей кластер дозволяє виявити прагнення студентів виконувати навчальні та професійні дії незалежно від існуючих стереотипів або запропонованих рекомендацій, бажання відчувати творчі муки й радість від отриманих позитивних результатів, прагнення знаходити творчі рішення для реалізації творчих задумів. При цьому творча особистість проявляє волюв'язкість у ситуаціях пошуку, моделювання і створення власних варіантів творчого продукту або розв'язання професійно-педагогічних завдань.

Когнітивно-потенціальний кластер характеризує міру розвиненості музично-естетичного тезаурусу, прояви варіативності творчої індивідуальності у різних видах навчальної діяльності, спрямованість творчого саморозвитку (одновекторний, багатовекторний). Його особливістю є відчуття постійної потреби у пошуках чогось нового і нестандартного, виявлення загальної ерудиції в галузі мистецтва, здатність аналізувати та систематизувати мистецькі явища й процеси, що відбуваються в художній культурі, спрямовувати свої міркування у педагогічну діяльність.

Креативно-емоційний кластер передбачає усвідомлення себе як творчої індивідуальності, розуміння свого творчого потенціалу у різних сферах істецько-педагогічної діяльності. Він визначає ступінь виявлення таких професійно-творчих якостей як самостійність, ініціативність, мобільність, здатність до ризику, імпровізація, фантазування, емоційно-експресивні уявлення тощо, а також демонструє прояв почуттів, супутніх пошуку, відкриттів, винаходів, характеризує чутливість до ситуацій, які вимагають оригінальних вирішень.

Рефлексивно-діяльнісний кластер виявляє міру здатності до рефлексії у творчому процесі, подолання внутрішніх та зовнішніх перешкод, вміння керувати своїм психічним станом, цілеспрямованість та самокритичність під час виконання творчих

завдань. До цього кластеру належать такі компетентності: саморегуляції (самоаналізу та самооцінки своєї діяльності як музиканта і педагога, вміння співвідносити свою діяльність, свій стиль спілкування із соціальним та професійним досвідом, адекватно її оцінювати, вміння регулювати свою творчу діяльність та ставлення до неї).

Висновки. Узагальнення викладеного в статті матеріалу дозволяє стверджувати, що творча індивідуальність майбутнього вчителя музики є складним і багатоструктурним утворенням, яке складається з професійно-мотиваційного, когнітивно-потенційного, креативно-емоційного та рефлексивно-діяльнісного кластері і формується у різновекторному навчальному процесі, який надає спрямованості індивідуально-творчому розвитку студентів, а ефективність даного процесу залежить від забезпечення відповідних педагогічних умов.

References

1. Hyl'manov S. *Tvorcheskaya indyvydual'nost' uchytelya: uchebnoe posobyie* [Creative personality of teacher] / Tyumen'. 1995. 167 p.
2. Horovaya V.Y. Antonova N.A., Kharchenko L.N. *Tvorcheskaya yndyvydual'nost' uchytelya v uslovyakh povysheniya professyonal'noy kvalyfykatsyy* [Creative individuality of the teacher in the conditions of professional development] : [monohrafiya]. Stavropol': Servysshkola. 2005. 144 p.
3. Zyazyun I. A. *Estetychni zasady rozvytku tvorchoyi osobystosti / Mystetstvo u rozvytku osobystosti* [Aesthetic principles of creative person's development]: [monohrafiya] ; za red.. N.H. Nichkalo. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. 2006.
4. Ivanov V.P. *Chelovecheskaya deyatel'nost', poznanye, iskusstvo* [Human activity, knowledge, art]. Kyiv: Nauk. dumka, 1977. 202 p.
5. Kodzhaspyrova H.M. *Pedahohycheskaya antropolohyya* [Педагогическая антропология]. Moskwa: Hardaryky, 2005. 287 p.
6. Otych O. *Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoyi indyvidual'nosti maybutn'oho pedahoha profesiynoho navchannya: teoretychnyy i metodychnyy aspekty* [Art in the system of creative personality's development of the future teacher's vocational education: theoretical and methodical aspects]: [monohrafiya]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna, 2009. 750 p.
7. Pet'ko L.V. *Aktyvizatsiia tvorchoho rozvytku osobystosti uchniv yak faktor pedahohichnoi maisternosti vchytelia inozemnoi movy* [Stimulation of students' creative development as a factor of pedagogical skill of a foreign language teacher] // Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii: vseukr. nauk.-prakt. zhurnal / zasn. MONmolodsportu Ukrainy, NAPN Ukrainy, NPU imeni M.P.Drahomanova ; holov. red. O.I. Vyhovska. 2010. No. 2. P. 99–103.
8. Pet'ko L.V. *Novorichnij pozaklasnij zakhid «Happy New Year!»* [New Year performance «Happy New Year!»] / L.V.Pet'ko // Inozemni movi : nauk.-metod. zhurn. /

zasn. Kiïvs'kij lingvistichnij universitet i vid-vo «Lenvit» ; gol. red. S.YU.Nikolaeva. – K. : Vid-vo «Lenvit», – 2008. – No. 3. – S. 69–71.

9. Pet'ko L.V. *Robota nad pisneju v kursi anglijs'koi' movy jak odyň iz zasobiv profesijnoi' pidgotovky studentiv humanitarnyh special'nostej VNZ* [The song in English course as a means of training humanities majors university students']. *Inozemni movy*. 2011. No. 1. P. 44–48.

10. Pet'ko L.V. *Formuvannya profesiyno orientovanogo inshomovnogo navchalnogo seredovishcha v umovah universitetu dlya studentiv spetsialnosti «Muzichne mistetstvo» (na prikladi virsha Meri Hovitt «Pavuk i Muha»)* [Formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the terms of university for students of Music Art specialty (on illustration of a poem «The Spider and the Fly» by Mary Howitt)]. *Naukovi zapiski Berdyanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu*. Pedagogichni nauki: zb. nauk. pr. – Issue 1. – Berdyansk : FO-P Tkachuk O.V., 2016. – P. 184–190.

11. Polyakova E.S. *Psykhologicheskiye osnovy muzykal'no-pedahohicheskoy deyatel'nosti* [Psychological foundations of musical and pedagogical activity]. 2-e yzd. yspr. Mynsk: Belarus. hos. ped. un-t, 2005. 195 p.

12. Shcholokova O.P. *Kontseptual'ni zasady suchasnoyi mystets'ko-pedahohichnoyi osvity v Ukrayini* [Conceptual foundations of modern artistic and pedagogical education in Ukraine]. *Mystets'ka osvita u vymirakh suchasnosti: problemy teorii ta praktyky*. Dnipropetrovs'k, 2014. 22–47 p.

13. Shcholokova O.P. *The new approaches and technologies in professional art teachers training* // *Innovative processes in education: Collective monograph*. – AMEET Sp. z o.o., Lodz, Poland, 2017. P. 238–246.

14. Shcholokova Olga. *The main tendencies of piano teacher-musician training in higher educational institutions in arts* // *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. – 175–190.

15. Shcholokova O.P., Zghurska N.M., Strochan N.M. *Khrestomatiia fortepiannykh tvoriv ukrainskykh kompozytoriv* [Noty]. persha chastyna [Reader of Ukrainian composers' Piano music]. Kyiv: NPU im. M.P. Drahomanova, 2007. 378, [2] p.

16. Pet'ko Lyudmila. *Developing students' creativity in conditions of university. Research: tendencies and prospects*: Collection of scientific articles. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. – P. 272–276.

17. Shcholokova O. P. *Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing. Economics, management, law: socio-economical aspects of development*: Collection of scientific articles. Vol. 2. Edizioni Magi, Roma, Italy. 2016. P. 265–268.

Translation of Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 378.015.31:780

Чужо Лянлян. Педагогічні засади формування творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта в умовах фортепіанного навчання.

У статті обгрунтовано умови формування творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта на засадах компетентнісного підходу. У зв'язку з цим зазначається, що розвиток творчої індивідуальності є системною якістю, яка інтегрує в собі різні компоненти його функціонування як людини і фахівця. Вона ґрунтується на засадах мистецько-культурологічної парадигми освіти і діагностується через такі кластери компетентностей: професійно-мотиваційний, когнітивно-потенціальний, креативно-емоційний, рефлексивно-діяльнісний. Виокремлені компетентності розглядаються як кінцевий результат навчально-виховного процесу, здатність студентів до творчої професійної діяльності.

Ключові слова: музично-педагогічна освіта, педагог-музикант, творча індивідуальність, компетентнісний підхід, кластери компетентностей.

Література

1. Гильманов С. Творческая индивидуальность учителя: уч. пособие. Тюмень. 1995. 167 с.
2. Горовая В.И. Антонова Н.А., Харченко Л.Н. Творческая индивидуальность учителя в условиях повышения профессиональной квалификации: [монография]. Ставрополь: Сервисшкола. 2005. 144 с.
3. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку творчої особистості / *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія ; за ред.. Н.Г. Нічкало. Чернівці: Зелена Буковина. 2006.
4. Иванов В.П. Человеческая деятельность, познание, искусство. Київ: Наук. думка, 1977. 202 с.
5. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология. Москва: Гардарики, 2005. 287 с.
6. Отич О. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : [монографія]. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 750 с.
7. Петько Л.В. Активізація творчого розвитку особистості учнів як фактор педагогічної майстерності вчителя іноземної мови. *Директор школи, ліцею, гімназії: всеукр. наук.-практ. журнал / засн. МОНмолодьспорту України, НАПН України, НПУ імені М.П.Драгоманова* ; голов. ред. О.І. Виговська. 2010. № 2. С. 99–103.
8. Петько Л.В. Новорічний позакласний захід «Happy New Year!». *Іноземні мови* : наук.-метод. журн. / засн. Київський лінгвістичний університет і вид-во «Ленвіт» ; гол. ред. С.Ю.Ніколаєва. Київ: Вид-во «Ленвіт», 2008. № 3. С. 69–71.
9. Петько Л.В. Робота над піснею в курсі англійської мови як один із засобів професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей ВНЗ. *Іноземні мови*. 2011. № 1. С. 44–48.
10. Петько Л.В. Формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету для студентів спеціальності «Музичне мистецтво» (на прикладі вірша Мері Ховітт «Павук і Муха»). *Наукові записки Бердянського*

державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2016. С. 184–190.

11. Полякова Е.С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности. Изд. 2-е, испр. Минск / Белорус. гос. пед. ун-т, 2005. 195 с.

12. Щолокова О.П. Концептуальні засади сучасної мистецько-педагогічної освіти в Україні // Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Дніпропетровськ, 2014. С. 22-47.

13. Щолокова О.П. Новітні підходи та технології у професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін training] // Innovative processes in education: Collective monograph. – AMEET Sp. z o.o., Lodz, Poland, 2017. P. 238–246.

14. Щолокова О.Ф. Основні тенденції фортепіанної підготовки педагога-музиканта у вищих мистецьких закладах освіти // Topical issues of education: Collective monograph. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. – P. 175–190.

15. Щолокова О.П. Хрестоматія фортепіанних творів українських композиторів [Ноти]. перша частина / О.П.Щолокова ; Н.М.Згурська; Н.М.Строчан. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 378, [2] с.

16. Pet'ko Lyudmila. Developing students' creativity in conditions of university. *Research: tendencies and prospects*: Collection of scientific articles. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. P. 272–276.

17. Shcholokova O. P. Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing. *Economics, management, law: socio-economical aspects of development*: Collection of scientific articles. Vol. 2. Edizioni Magi, Roma, Italy. 2016. P. 265–268.

The Forming Ability to Self-Control as Important Factor for Improvement of Piano Teaching and Performing Activities of Future Music Teachers

Gao Ruojun

Postgraduate student

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

The article presents the main aspects of forming the ability of future music teachers to self-control in the process of piano teaching and performing activities.

The author examines the components of self-control: self-assessment, self-examination, forecasting, self-correction, self-control during the work on the musical composition and during its execution, which are come to light in the ability to listen, analyze, correct their own performance. Determined that self-control is an obligatory component of piano teaching and performing activity, which contributes to the formation of professional competences, the achievement of high-quality musical performance, influences the depth and strength of knowledge, performance skills.

The methods of forming self-control are described: the method of artistic-performing analysis, aimed at comprehension of the artistic-figurative content of the work and means of its implementation; method of "observation" for own game; method of self-examination, aimed at introspection of musical-performing situations; the method of self-assessment, which involves the development of critical thinking of the student, objective evaluation of musical performance results; "conductor" method, which allows hug the whole work with a single sight, correlate all the elements of musical fabric; some forms of work are considered: cognitive-search activity, public performance of musical works, independent work of students.

Key words: future Music teachers, self-control, the performance of Piano activities.

Актуальність дослідження. Стратегічні завдання розвитку системи вищої освіти обумовлюють необхідність удосконалення підготовки фахівців нового рівня якості, які б відповідали сучасним вимогам суспільства, були здатними до професійного зростання, самовдосконалення, самореалізації, володіли сформованими вміннями навчатись впродовж життя. Важливим механізмом забезпечення ефективності та результативності підготовки студентів є сформована здатність до самоконтролю навчальної діяльності.

Аналіз публікацій. Виконавська діяльність є визначальною в структурі фахової підготовки майбутніх учителів музики, зумовлює їх професійне зростання. О. Алексєєв, Г. Гінзбург, Т. Гризоглазова, А. Гринченко, Г. Коган, Є. Ліберман, Н. Мозгальова, Г. Нейгауз, О. Олексюк, С. Савшинський, Г. Ципін та ін. розглядали в своїх дослідженнях необхідність здійснення студентом самоконтролю не лише у процесі

роботи над музичним твором, а й у ході його виконання, що постає в умінні слухати, аналізувати власні виконавські дії, корегувати їх.

Виклад основного матеріалу. Самоконтроль є обов'язковим і визначальним компонентом фортепіанної навчально-виконавської діяльності, що сприяє формуванню фахових компетенцій, досягненню якісного музичного виконання, впливає на глибину та міцність знань, виконавських умінь. Сформованість компонентів самоконтролю – самооцінки, самоаналізу, прогнозування, самокорекції – виступає необхідною умовою вдосконалення виконавської діяльності. Нагальність пошуків шляхів формування здатності до самоконтролю висуває дану проблему як досить важливу в професійному становленні майбутніх вчителів музики.

«Виконавський самоконтроль – це усвідомлений процес концентрації музичного слуху, уваги, регуляція виконавського процесу у відповідності із завданнями художньої інтерпретації музичного твору. Педагогу необхідно добитися того, щоб самоконтроль постійно супроводжував музичні заняття... Розвинений самоконтроль надає можливість вдосконалювати свою виконавську діяльність задля забезпечення її результатів» [1, с. 165–166; 4; 7].

У формуванні здатності до самоконтролю суттєве значення має художньо-виконавський аналіз музичного твору як метод виконавського освоєння твору шляхом осягнення художньо-образного змісту та засобів його втілення. На цій основі у студента з'являється художня уява звучання твору, що має суттєве значення у здійсненні виконавського самоконтролю в умовах його реального звучання.

На етапі детального вивчення музичного твору педагогу слід зосереджувати увагу студента-піаніста та виконавський самоконтроль на кожному елементі музичної тканини: виразному інтонуванні, артикуляції, фразуванні, художньо-образній, жанрово-стилістичній відповідності засобів фортепіанного виконання. Згодом такий самоконтроль стане невід'ємним компонентом музично-виконавської діяльності студента.

Доцільним є застосування методу «спостереження». Для того, щоб студент міг контролювати й регулювати свої дії, він повинен опанувати рефлексію, яка включає самоспостереження. Кожен виконавець має оцінювати, «спостерігати» за власною грою, передбачати відповідне звучання. У зв'язку з цим, Ф. Шаляпін писав: «Коли я

співаю, завжди споглядаю втілюваний мною образ. Кожної миті він перед моїми очима. Я співаю і слухаю, дію і спостерігаю. Я ніколи не буваю на сцені один. На сцені два Шаляпіна: один – грає, інший – контролює» [6].

Осмисленню навчально-виконавської діяльності студента сприятиме впровадження у навчальний процес методу самоаналізу, оскільки в основі дії самоконтролю лежить самоаналіз музично-виконавських ситуацій. Використання методу самооцінки передбачає розвиток критичного мислення студента щодо своїх музично-виконавських здібностей і можливостей, об'єктивне оцінювання досягнутих результатів.

Досить ефективним засобом формування здатності до самоконтролю музично-виконавської діяльності є залучення студентів до проблемно-пошукової діяльності. У процесі розв'язання проблемних завдань музично-виконавської діяльності у студента розвивається увага, спостережливість, активізується самостійне мислення. Така діяльність характеризується обмірковуванням, аналізом. Розв'язання навчально-виконавських проблем неможливе без критичної оцінки, самоконтролю виконавських дій. Тільки на цій основі студент-піаніст може здійснювати пошук відповідного музичного звучання, логічного фразування, регістрових, тембро-динамічних співвідношень. На кожному етапі пошукової діяльності студенту необхідно здійснювати постійний виконавський самоконтроль якості музичного звучання конкретного твору, досконалого виконання.

«Диригентський» метод є унікальною формою роботи над музичним твором, оскільки дозволяє обійняти весь твір єдиним поглядом, співвіднести всі елементи музичної тканини, досягнути його цілісність. Він розвиває зосередженість, концентрацію уваги – якості, необхідні для самоконтролю музичного виконання піаніста.

Способи вивчення музичних творів, запропоновані Й. Гофманом: за фортепіано без нот, без фортепіано і без нот також розвивають у студентів художнє уявлення, мисленнєве оперування музичним матеріалом, звуковими, гармонічними, динамічними комплексами, здатність одночасно охоплювати цілі побудови. Все це значною мірою впливає на формування самоконтролю виконавської діяльності студента-піаніста.

Формуванню самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності великою мірою сприяє самостійна робота. Вона вимагає від студента самостійності мислення, рефлексивних умінь, творчих зусиль, підвищує якість навчання, сприяє особистісному розвитку та самореалізації. На думку В. Ляудіса, у процесі самостійної роботи студент оволодіває способами регуляції всіма компонентами навчально-виконавської діяльності.

Самоконтроль – це частина самостійної діяльності. Самостійність у процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики є досить багатоплановою: студент має зорієнтуватися у незнайомому музичному матеріалі, добрати способи роботи над музичним твором, вирішувати музично-виконавські завдання, оцінити процес і результат власної музично-виконавської діяльності. Т. Гризоголова визначила «здатності та уміння, необхідні для самостійної роботи, а саме: самостійність музичного мислення; здатність до проблемно-пошукової діяльності; рефлексивні уміння та уміння здійснювати самоконтроль та самооцінку» [2, с. 138].

Формування дій самоконтролю відбувається у процесі публічного виконання музичних творів. Успішне та якісне сценічне виконання потребує концентрації уваги, адже студенту потрібно постійно утримувати в полі свого контролю музичну тканину твору, внутрішню логіку музичного розвитку, співвідносити звучання з тим, що було задумано в художній уяві. Важливе значення у цьому процесі має регулятивна функція самоконтролю, суть якої полягає в аналізі, оцінці та корекції власного виконання, завдяки якій студент може корегувати звуковий результат і сам процес виконання. Володіння цією здатністю сприятиме досягненню якісного звучання. А тому в процесі фортепіанної підготовки необхідно постійно залучати студентів до концертної діяльності, де в умовах публічних виступів удосконалюються виконавські уміння, формується здатність до самоконтролю.

Висновок. Отже, формування у майбутніх вчителів музики здатності до самоконтролю навчально-виконавської діяльності є однією із найважливіших умов якісного оволодіння музичними творами та виконавськими уміннями. Самоконтроль відіграє важливу роль у навчально-виконавській діяльності студента-музиканта і має відбуватись на всіх етапах її виконання. Розглянуті та запропоновані у статті методи,

форми роботи сприятимуть формуванню самоконтролю студентів-піаністів у процесі фортепіанної навчально-виконавської діяльності.

References

1. Hryzohlazova T.I. *Zmist i sutnist samostiinoi navchalno-vykonavskoi diialnosti uchniv-pianistiv* [Contents and essence of independent educational and performance activity of students-pianists]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova*. Serii 14. Teoriia i metodyka mystetskoï osvity: zb. nauk. pr. – Issue 16 (21). Part 2. Kyiv: NPU im. M.P. Drahomanova, 2014 – 253 p.

2. Hryzohlazova T. I. *Metodyka navchannia hry na fortepiano: navchalnyi posibnyk* [Method of teaching of playing the piano]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova. 2018. 169 p.

3. Neygauz G.G. *Ob iskusstve fortepiannoy igry: Zapiski pedagoga*. 4-e izd [About the art of piano playing]. Moscow: Muzika. 1982. 300 p.

4. Pet'ko L.V. *Formuvannya profesiyno oryentovanogo inshomovnoho navchalnogo seredovishcha v umovah universitetu dlya studentiv spetsialnosti «Muzichne mistetstvo» (na prikladi virsha Meri Hovitt «Pavuk i Muha»)* [Formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the terms of university for students of Music Art specialty (on illustration of a poem «The Spider and the Fly» by Mary Howitt)]. *Naukovi zapiski Berdyanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu*. Pedagogichni nauki: zb. nauk. pr. Issue 1. Berdyansk : FO-P Tkachuk O.V., 2016. P. 184–190.

URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10075>

5. Tsagarelli Yu. A. *Psikhologiya muzykalno-ispolnitelskoy deyatel'nosti: uchebnoye posobiye*. [Psychology of musical-performing activity]. Izdatel'stvo «Kompozitor. Sankt-Peterburg». 2008. 212 p.

6. Shalyapin F. I. *Maska i dusha. Moi sorok let na teatrakh* [Mask and soul. My forty years in the theatres] URL: <https://www.litmir.me/br/?b=153312&p=1>.

7. Shcholakova Olga. The main tendencies of piano teacher-musician training in higher educational institutions in arts // *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018.

Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 378.011.3-051:78

Гао ЖоЦзюнь. Формування здатності до самоконтролю – важливий фактор удосконалення фортепіанної навчально-виконавської діяльності майбутніх учителів музики.

У статті представлено основні аспекти формування у майбутніх учителів музики здатності до самоконтролю у процесі фортепіанної навчально-виконавської діяльності. Автор розглядає компоненти самоконтролю: самооцінка, самоаналіз, прогнозування,

самокорекція, дії самоконтролю у процесі роботи над музичним твором та у ході його виконання, що постають в умінні слухати, аналізувати, корегувати власне виконання. В статті визначається, що самоконтроль є обов'язковим компонентом фортепіанної навчально-виконавської діяльності, який сприяє формуванню фахових компетенцій, досягненню якісного музичного виконання, впливає на глибину та міцність знань, виконавських умінь.

Висвітлюються методи формування самоконтролю: метод художньо-виконавського аналізу, спрямований на досягнення художньо-образного змісту твору та засобів його втілення; метод «спостереження» за власною грою; метод самоаналізу, націлений на самоаналіз музично-виконавських ситуацій; метод самооцінки, який передбачає розвиток критичного мислення студента, об'єктивного оцінювання музично-виконавських результатів; «диригентський» метод, що дозволяє обійняти весь твір єдиним поглядом, співвіднести всі елементи музичної тканини; розглянуто форми роботи: пізнавально-пошукова діяльність, публічне виконання музичних творів, самостійна робота студентів.

Ключові слова: самоконтроль, фортепіанна виконавська діяльність, майбутні учителі музики.

Література

1. Гризоглазова Т. І. Зміст і сутність самостійної навчально-виконавської діяльності учнів-піаністів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти:* зб. наук. пр. – Вип. 16 (21). Ч. 2. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014 – 253 с.
2. Гризоглазова Т. І. Методика навчання гри на фортепіано: навчальний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. 2018. 169 с.
3. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 4-е изд. – Москва: Музыка, 1982 . – 300 с.
4. Петько Л.В. Формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету для студентів спеціальності «Музичне мистецтво» (на прикладі вірша Мері Ховітт «Павук і Муха»). Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В., 2016. С. 184–190. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10075>
5. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: уч. пособие. Изд-во «Композитор Санкт-Петербург», 2008. – 212 с.
6. Шаляпин Ф. И. Маска и душа. Мои сорок лет на театрах. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=153312&p=1>.
7. Щолокова О.Ф. Основні тенденції фортепіанної підготовки педагога-музиканта у вищих мистецьких закладах освіти // *Topical issues of education: Collective monograph.* – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018.

The Forming Professional Competence in Future Designer by the Means of Layout Design

Buslenko Oksana

Postgraduate student

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

Time of radical changes in modern society requires from higher school not only professionally trained, but also socially active, original and creative people. The author describes the forming professional competence in future designer by the means of layout. In the article was discussed the question about revealing essence of teaching the subject «Modeling and work with materials» for developing creative, figurative and spatial way of thinking of students majoring in «Design». There were given basic theoretical definitions of the subject. There was made analysis of the modern tendency of the developing design activities in general. The main attention emphasize necessity of developing of the interdisciplinary connection in learning process.

The historical background is being analyzed as well as modern tendencies of design activity development. Some approaches are being proposed into the setting of inter discipline connections in a process of studying in higher school. The using layout design in professional design is analyzed in the article. The peculiarities of application of layout design in the design clothing are considered. The importance and ways of using layout design for forming professional competence in future designer are given.

Keywords: higher school, clothes designer, professional competence, creativity, breadboarding, modeling, layout design.

Актуальність дослідження. Інтенсивна модернізація суспільства, змінила соціокультурну ситуацію і спосіб життя людей, сприяла появі нових видів діяльності, спрямованих на перетворення навколишньої дійсності. Одним з них є дизайн як молодий вид проектно-художньої діяльності, що вирішує завдання гуманізації матеріального оточення людини, його упорядкування та забезпечення культурної спадкоємності способу життя людей відповідно етичним і естетичним нормам даної епохи і даного культурного регіону.

Час радикальних змін в суспільстві вимагає від вищої школи не тільки професійно підготовлених, але і соціально активних, оригінально і творчо мислячих фахівців [18]. Педагогіка пов'язує проблему професійної компетентності з творчою активністю студентів у процесі навчання. Сучасною педагогікою накопичено чималий теоретичний і практичний досвід по дослідженню проблеми творчості та активності особистості студента, фундаменту його професійної компетентності.

Аналіз останніх публікацій. Багато педагогічних і психологічних досліджень учених присвячено питанням формування професійної компетентності особистості. Є. Бондаревська, Б. Гершунський, Е. Зеєр, О. Піскунов, Є. Попова, А. Щекатунова та ін.

пов'язують категорію «професійна компетентність» із феноменом «культура», що є результатом розвитку особистості, її освіченості і вихованості. Поняття «професійна компетентність» Т. Браже та М. Запрудський відносять до загальної культури, ціннісних орієнтацій фахівця, мотивів його діяльності, здатності до розвитку свого творчого потенціалу. К. Абульханова, Н. Васіна, Б. Гершунський, О. Лаптева, В. Сластьонін, А. Щекатунова розробили ознаки професійної творчості: досвід і індивідуальні здібності людини, його прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творче ставлення до справи тощо.

Питання професійної готовності фахівця висвітлено в роботах Т. Гуменюк [14; 15], В. Дьяченка, О. Столяренка. Визначення професійної компетентності з позицій діяльнісного підходу належить Н. Кузьміній, М. Лук'яновій, А. Марковій, Н. Матяш, Є. Павлютенкову, О. Піскунову, О. Шиян та ін. Залежність професійної компетентності від ступеня сформованості необхідних навичок, умінь і володіння ними визначають А. Хуторський, О. Панарін та ін.

Метою нашої статті визначено розгляд дизайну макетування як одного з методів професійної підготовки майбутніх технологів.

Виклад основного матеріалу. У професійній підготовці майбутнього фахівця в галузі дизайну макетування набуває все більшого значення. Макет є таким самим робочим методом, засобом вираження творчої думки, як і графіка. Макет в сукупності з ортогональними і перспективними проекціями становить ті основні цінності, якими оперує дизайнер; відкриває можливість більш повного і правильного зорового сприйняття композиційного задуму.

Макетування, що представляє собою виготовлення макетів виробів з різних матеріалів в натуральну величину або в потрібному масштабі, є однією з форм проектно-дослідного моделювання в об'ємному вираженні. Головна перевага макета в тому, що він дає можливість вести проектування в звичних для зовнішнього уявлення об'ємних формах, а не в умовних плоских зображеннях, надаючи проектувальнику найбільш достовірні відомості про об'ємно-просторову структуру, розміри, пропорції, характер поверхонь, їх пластику, кольорово фактурне вирішення тощо.

Макет відомий з давніх часів. Багато фахівців стверджують, що за часів Стародавнього Єгипту, Ассирії та античної Греції зодчі використовували не креслення,

а саме макети. Слово «макет» походить від французького – *maquette* і від італійського – *macchieta* (малюнок) і означає просторове ображення будь-чого, зазвичай в зменшених розмірах [4].

«Макет – об’ємне зображення, що дає відомості про просторові структури, розміри, пропорції, топології поверхонь, кольорофактурне рішення та інші особливості виробу» [3].

У професійному дизайні макети можна поділити на три групи: пошукові, доводочні й демонстраційні. Пошукові макети використовуються дизайнером для визначення можливих проектних рішень на початковому етапі роботи, а також на наступних етапах, коли виникає необхідність замінити раніше прийняте рішення. За допомогою доводочного макету відпрацьовується оптимальний варіант проектного рішення з числа отриманих в процесі пошуку. Демонстраційні макети дають найбільш повне уявлення про зовнішній вигляд виробу й основних його властивостей, включаючи об’ємно-просторову структуру, кольорофактурні характеристики форми і виконуються зазвичай на заключній стадії художньо-конструкторського проекту [3; 16; 17].

Макетування має на меті вивчення через практичні вправи питань формоутворення, розвитку об’ємно-просторового мислення, навчання техніці макетування і з цієї причини йому відводиться все більш важливе місце і в творчому навчальному процесі. Якщо теоретичний матеріал з композиції – логічна побудова об’єктивних закономірностей, то композиційні вправи – це переклад логічних міркувань в подібну форму, створення чуттєвих образів у творчості. Тому наочність макету проявляється не тільки в доступності органам почуттів, але і в тому, що чуттєве сприйняття пов’язане з певними теоретичними знаннями з композиції, оскільки макет відображає певні композиційні закономірності. Встановлено, що просторові уявлення формуються в процесі дій, роботи, діяльності, що саме предметно-практична діяльність «змінює» самопізнання, тому в розвитку об’ємно-просторового мислення величезну роль відіграє макетування, а не макет, процес, а не результат.

Макетування, як предметна діяльність, поряд з іншими факторами сприяє розвитку цілісного сприйняття форм. Саме з предметністю пов’язана цілісність чуттєвого образу, і макет, як предметний носій образу, розвиває почуття цілісного. В

процесі роботи над макетом студент бачить свій задум в просторі, осяяний світлом, з роботою світлотіні, що дає можливість перевірити задумане, або знайти нові рішення [9]. Макет дає уявлення про просторові зв'язки і відносини між об'ємними елементами. Макети добре передають легкість форми, її міцність і стійкість.

Нам імпонує визначення дефініції «макет», подане науковцем В. Пузановим, а саме «макет – об'ємне матеріальне відображення, що дає відомості про особливості виробу, що проектується (об'ємно-просторову структуру, топологію і фактуру поверхонь, розміри і пропорції тощо), повністю або частково виготовлене із спеціальних матеріалів, доступне для огляду і практичної дії. Макет застосовується дизайнером для вирішення заздалегідь поставлених задач, які виникають в процесі проектно-дослідницької роботи, а також для наочного представлення ідеї проектувальника замовнику» [11, с. 26].

Більш глибоко розглядається роль макетування В. Даниленком. Науковець відмічає, що окрім проробки у макетах найзагальніших рис об'ємно-просторових властивостей об'єкта, дизайнер «програє» варіанти композиційних рішень, імітуючи реальні конструкційні та оздоблювальні матеріали макетними і маючи на увазі певну технологію [2, с. 279].

Матеріалом для макетів може служити пластилін, пінопласт, дерево тощо. Але основним матеріалом, з якого виконуються макети, є щільний папір типу «ватман», акварельний папір в папках, тонкий білий картон. Папір – міцний структурний матеріал, що дає можливість чіткого конструювання геометричних форм і одночасно здатний передати найтоншу пластику форми. Йому притаманні багаті світлотіньові якості, тому передає світлотіньові відносини від контрастних до нюансних, які майже неможливо побачити оком. Це важливо в завданнях, де виразність композиції залежить від пластичної розробки її елементів: завдання на побудову і виявлення фронтальної й об'ємної композиції тощо. Здійснюючи макети з паперу, студенти самі інтуїтивно відкривають його конструктивні властивості: вигнутий, гофрований, пошкоджений, згорнутий у трубку, він має різні ступені пружності й міцності.

До макетів, які виконано з паперу, висуваються певні вимоги: необхідно дотримуватися оптимальної міри загальних габаритних обсягів робіт, що диктується

властивостями стійкості паперу, як матеріалу, з якого виготовляються макети. Також слід прагнути до високої культури технічного виконання.

Робота із пластиліном не менш важлива, ніж робота з папером. Пластилін – аморфний матеріал, дає більше роботи дотикальним аналізаторам, папір – зоровим. У роботі з пластиліном більше відчуття пластики, що дозволяє додатково відчувати її масу, структуру, рівновагу. Характер роботи з такими матеріалами теж різний: якщо макет з паперу в основному збирають з окремих частин, конструюють форму (більше комбінаторних дій), то робота з пластиліном будується по-іншому: форма в основному ліпиться шляхом видалення частини маси з монолітного шматка (як в роботі над скульптурою) [8].

Таким чином, макетування в папері розвиває конструктивне мислення, а робота з пластиліном сприяє формуванню скульптурного й пластичного мислення.

Макетування одягу полягає в тому, що дизайнер на манекені або фігурі людини формує за допомогою шпильок (наколює) з матеріалу проект моделі одягу відповідно до творчого задуму, тим самим отримуючи прототип необхідної форми (муляж). Будучи найдавнішим способом створення одягу, макетний метод не втратив своєї актуальності донині й визнаний світовою спільнотою дизайнерів найдосконалішим з усього, що створено на сьогоднішній день в області конструювання і моделювання одягу.

Метод макетування сприяє реальному і точному уявленню про форму, розташування тих чи інших ліній на фігурі (манекені), а також про конструктивні особливості проектованої моделі. Він привчає до об'ємного відчуття матеріалу, до вміння правильно розташовувати рельєфи, шви, виточки на фігурі (манекені), привчає відчувати пропорційні відносини деталей між собою і до всієї форми в цілому, сприяє розвитку смаку, тренує очі, розвиває зорову пам'ять. Метод макетування ґрунтується на використанні геометричних і фізико-механічних властивостей матеріалу. Одне із завдань методики навчання макетування одягу – навчити працювати з текстильними матеріалами, відчувати їх пластику, структуру, вигідно використовувати їх властивості при створенні часом незвичайних складних форм одягу.

У спеціальній літературі з макетування одягу при позначенні процесу творчого пошуку форми костюма через його об'ємний вираз використовуються різні терміни: «макетування», «муляжний метод», «метод наколки».

Під муляжним методом (муляж від фр. *moulage* – точне відтворення будь-якого об'єкту) науковці Г. Гусейнов і Н. Сосніна розуміють відтворення й відпрацювання форми певного виробу для уточнення та коригування його в натуральну величину на манекені або фігурі людини [5; 12]. В основному прийоми модельного методу використовуються при проведенні примірок в процесі виготовлення одягу. Крім того, за допомогою цього методу без виконання складних розрахунків можна отримати готову базову основу деталей одягу, особливо на фігури з відхиленнями від типової статури.

На відміну від муляжного методу під макетуванням костюма розуміється творчий процес не простого відтворення, а саме створення нового рішення [12; 16; 17]. Це цілком узгоджується з поняттям макетування в архітектурі, що позначає також творчий процес, що дозволяє візуально оцінити об'ємно-просторову композицію майбутньої об'ємної форми, її пропорції і конструктивні особливості [10].

Метод наколки – це технічний прийом створення макета або муляжу за допомогою шпильок. Однак дуже часто під методом наколки розуміють власне макет [12].

Деякі автори, використовують різні терміни, проте, не розмежовують ці поняття і використовують їх як синоніми [6; 7; 13].

Залежно від завдань, які розв'язуються за допомогою макетів – виявлено варіанти виробів (пошук, відпрацювання і обґрунтування художньо-конструкторських рішень), демонстрація у виставкових експозиціях, навчання процесу макетування. При проектуванні костюма макети поділяються на пошукові, демонстраційні, доводочні, навчальні, виставкові. Класифікація макетів в залежності від їх функції в проектуванні досить умовна, оскільки будь-який макет може відігравати різні ролі: при певних умовах пошуковий макет може виступати в якості демонстраційного, а в процесі виготовлення демонстраційного макету можна вести пошук з метою, усунення конструктивних, композиційних чи інших помилок.

Пошукові макети використовують для визначення можливих проектних рішень на тих етапах роботи, коли виникає необхідність заміни раніше прийнятого рішення іншим; це, як правило, початкові етапи. Зазвичай переваги і недоліки проектного рішення в макетному пошуку виявляються порівняно рано. Незавершеність пошукових макетів, приблизність відображення в них проектних ідей роблять функцію їх чисто творчою. Пошук за допомогою моделей йде від загального до конкретного, від простого до складного. Спочатку для спрощення завдання все розмаїття проектних рішень обмежується будь-яким одним, наприклад, формально-пластичним виразом об'ємно-просторової структури, потім, при знайденні об'ємно-просторової структури, можна переходити до наступного етапу макетування – до пошуку більш точного вираження проектного задуму.

Пошукові макети можуть бути виготовлені зі значним зменшенням (масштабні макети) в інтересах оперативності роботи і зручності всіляких маніпуляцій. *Доводочні макети* будують з метою уточнення характеристик створюваного виробу, коли вже визначені основні його властивості. Макет будується на основі одного з пошукових макетів. Процес доведення по суті являє собою систему послідовних дій від макета до креслення і від креслення до макету. *Демонстраційні макети* покликані дати максимально повне уявлення про виріб і його основні властивості, сформовані в процесі художнього конструювання. Їх широко застосовують у виставкових експозиціях, у всіх тих випадках, коли не може бути показано сам виріб.

За різновидами матеріалу макети можуть виконуватися з макетної тканини – умовної тканини, що представляє собою тканину полотняного переплетення, з вихідного матеріалу (при макетування від шматка), з будь-якого матеріалу, що служить для втілення творчого задуму (паперу, металу, пластику тощо).

Для створення гарного макета необхідний якісний підбір матеріалів та інструментів, які використовуються, як-от: манекен, модельний матеріал, кравецькі шпильки, сантиметрова стрічка, ножиці, різець кравецький копіювальний, швейна голка і нитки, кравецька крейда, лінійка, олівець або маркер для тканини, схил, браслет для кравецьких шпильок, тасьма шириною 0,5 ч 0,7 см, конструкторські лекала, міліметровий папір тощо.

Макетування форми костюма – це процес втілення ідеї композиції форми в матеріалі, це створення моделі з матеріалу. При формоутворенні одягу існує велика можливість пластичного вибору. Вид волокна (шерсть, шовк, бавовна, штучні і синтетичні волокна) і спосіб вироблення матеріалу (трикотаж, тканина, неткані полотна) по-своєму впливають на пластику матеріалів, на їх можливість утворювати м'які або жорсткі складки, щільну або м'яку форму, зберігає заданий обсяг або міняє його [1]. Тому при роботі над формою одягу в першу чергу необхідно правильно оцінити пластичні властивості матеріалу (тектоніку матеріалу) для точного втілення творчого задуму.

Під тектонікою матеріалу розуміється природна його пластика, невимушена робота, яку художник «відкриває» і застосовує для створення форми костюма, подібно до того як скульптор «відкриває» дерево, мармур, архітектор – камінь, скло та бетон. В костюмі порушення зв'язку між тектонікою матеріалу і об'ємно-просторовою структурою веде до порушення його композиційної злагодженості, гармонії, конструктивності [1].

Як матеріали для макетування одягу можуть бути використані макетна тканина (бавовна, бязь, перкаль, мусліні тощо), вихідний матеріал, з якого буде виготовлено виріб, папір, неткані матеріали (флізелін), плівки та штучна шкіра (при створенні одягу зі шкіри) і будь-який інший нетрадиційний матеріал з необхідними для творчого пошуку нової форми виробу пластичними властивостями (пластик, метал тощо).

При виборі макетної тканини необхідно враховувати певні вимоги. Оскільки при наколці неприпустимий перекид, макетна тканина повинна бути досить щільною. Для полегшення контролю за перекосом нитки основи і качка в макетній тканині повинні добре проглядатися, тобто бажано вибирати тканину чіткої структури (полотняного переплетення). Для забезпечення кращого візуального спостереження при роботі над формою виробу макетну тканину необхідно вибирати світлих тонів. З урахуванням перерахованих вимог, як макетну тканину рекомендується використовувати досить щільну гладко пофарбовану тканину полотняного переплетення – бязь.

Якщо потрібно отримати жорстку, геометричну, статичну форму костюма, для макетування доцільно вибрати формоутворювальний непластичний матеріал типу бязі, бортівки, неопрену тощо. Для формоутворення пластичної, рухомої форми одягу

необхідно використовувати матеріали, що здатні гарно драпіруватися (шовк, віскоза, трикотаж тощо) і наголос виконувати безпосередньо з конкретною тканини.

Висновки. Отже, макетування – це, перш за все, предметно-практична діяльність, у процесі якої сприйняття і дія переходять в навик. Предметні дії в навчанні майбутнього фахівця в галузі дизайну важливі тому, що через них розвивається досвід оперування просторовими образами, формуються просторові уявлення та просторове мислення, набувається професійна компетентність.

Таким чином, вивчення макетування дає більш повне знайомство із засобами вираження творчих дизайнерських фантазій фахівця, прищеплює належну технологію роботи, дає можливість наочно представити ідеї та вільно оперувати обсягами і простором. Набуті знання будуть корисні в різноманітних творчих пошуках, в тому числі і в дизайні одягу.

References

1. Gorina G.S. *Modelirovaniye formy odezhdy* [Modeling the form of clothes. Moskva: Legkaya i pishchevaya promyshlennost', 1981. 184 p.
2. Danylenko V.Ya. *Dyzayn: pidr.* [Design]. Kharkiv: KHDADM, 2003. 279 p.
3. Zayonchik V.M., Karachev A.A., Shmelev V.Ye. *Osnovy tvorcheskoy konstruktorskoj deyatel'nosti: predmetnaya sreda i dizayn* [Fundamentals of creative work: environment and design]: *ucheb. dlya vuzov* Moskva: Akademiya, 2006. 320 p.
4. Kalmykova N.V., Maksimova N.V. *Maketirovaniye iz bumagi i kartona* [Modeling of paper and cardboard]: *ucheb. posobiye*: Moskva: Knizhnyy dom "Universitet", 2000. 80 p.
5. *Kompozitsiya kostyuma: uchebnoye posobiye dlya vuzov* [Costume composition: a textbook for high schools] / G.M.Guseynov, V.V.Yermilova, D.Yu. Yermilova i dr. 2-ye izd., stereotip. Moskva: Akademiya, 2004. 432 p.
6. Litvina L.M., Leonidova I.S., Turchanovskaya L.F. *Modelirovaniye i khudozhestvennoye oformleniye zhenskoy i detskoy odezhdy* [Modeling and decorating of clothes for women and children]. Moskva: Legkaya industriya, 1972. 392 p.
7. *Moda i kroy. Kak uvidet', ponyat' modu i sozdat' kroy modnoy formy: [uchebnoye posob. dlya studentov vuzov, kolledzhey, litseyev* [Fashion and cut. How to see, understand fashion and create a fashionable form: [a manual for college students, colleges, lyceums] / Ye.M.Matuzova, R.I.Sokolova, N.S.Goncharuk ; pod red. L.A. Al'-Khabbal'. 3-ye izd., dop. Moskva: Institut Industrii Mody, 2001. 192 p.
8. *Ob'yemno-prostranstvennaya kompozitsiya* [Space composition]: *ucheb. dlya vuzov* / A.V.Stepanov, G.I.Ivanova, V.I.Mal'gin i dr. Moskva: Arkhitektura-S, 2007. 256 p.
9. *Ob'yemno-prostranstvennaya kompozitsiya v arkhitekture* [Space composition in architecture / pod red. A.V.Stepanova i M.A.Turkusa. Moskva: Stroyizdat, 1975. 192 p.

10. Panov A.B. *Praktika metodiki prepodavaniya maketirovaniya // Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii* [Practice of teaching methods of modeling. *Modern scientific researches and innovations*. 2015. No. 3: URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/49411>
11. Puzanov V.I. *Maketuvannya. Osnovni polozhennya*. [Breadboarding in design]. *Tekhnicheskaya éstetyka*. 1983. No. 4. P. 26.
12. Sosnina N.O. *Maketirovaniye kostyuma. Osnovy maketirovaniya. Modul'naya sistema: uchebnoye posobiye. Part 1*. [Breadboarding. Bases of prototyping. Modular system: a tutorial. Part 1]. Omsk: Omskiy gosud. in-t servisa, 2007. 69 p. URI : <http://www.twirpx.com/file/1039000/>:
13. Cheremnykh, A.I. *Osnovy khudozhestvennogo konstruirovaniya zhenskoy odezhdy* [Fundamentals of artistic design of clothing for women]. 2-ye izd. Moskva: Leg. i pishch. prom-st'. 1983. 192 p.
14. Humeniuk Tetiana. Modern visions of competences for vocational education teacher. *Topical questions of contemporary science*: Collection of scientific articles. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. P. 422–429.
15. Humeniuk Tetiana. The training masters of professional education in modern European integration processes. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2017. March/April. Vol. 6. No. 2. PP. 113–119.
16. Pet'ko L.V. Brainstorming and the formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the conditions of university (for the specialties 023 «Fine Arts» and 022 «Design»). *Economics, management, law : challenges and prospects*: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. – Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. 2016. P. 214–217.
17. Pet'ko L.V. Formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the conditions of university for students of specialties 023 «Fine Arts» and 022 «Design». *Economics, management, law: realities and perspectives*: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. – Les Editions L'Originale, Paris, France. 2016. P. 466–470.
18. Pet'ko Lyudmila. Preparing higher school graduates in foreshortening of leader competencies for 2020. *Topical questions of contemporary science*: Collection of scientific articles. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. P. 467–472.
19. Humeniuk Tetiana. Content and technological providing professional and pedagogical training of specialists on the basis of ahead education. *Problems of the development of modern science: theory and practice*: Collection of scientific articles. – EDEX, Madrid, España, 2018.

УДК 378.147.016: 687.01 (043. 3)

Бусленко Оксана. Формування професійної компетентності майбутнього фахівця в галузі дизайну засобом макетування.

Сьогодення вимагає від вищої школи не тільки професійно підготовлених, але і соціально активних, оригінально і творчо мислячих фахівців. Педагогіка пов'язує проблему професійної компетентності з творчою активністю студентів у процесі навчання.

У професійній підготовці майбутнього фахівця в галузі дизайну макетування набуває все більшого значення. Макет в сукупності з ортогональними і перспективними проекціями становить ті основні цінності, якими оперує дизайнер у своїй професійній діяльності; відкриває можливість більш повного і правильного зорового сприйняття композиційного задуму.

У статті проаналізовано використання методу макетування у професійному дизайні. Розглянуто особливості застосування вищезазначеного методу в дизайні одягу. Наголошено на важливості використання макетування для формування професійної компетентності майбутніх фахівців в галузі дизайну, оскільки макетування – це предметно-практична діяльність, в процесі якої сприйняття і дія переходять в навик.

Ключові слова: вища освіта, професійна компетентність, майбутній фахівець в галузі дизайну, макетування, макет.

Література

1. Горина Г.С. Моделирование формы одежды. Москва: Легкая и пищевая промышленность. 1981. 184 с.
2. Даниленко В.Я. Дизайн: підручник. – Харків: ХДАДМ, 2003. 279 с.
3. Заёнич В.М., Карачев А.А., Шмелев В.Е. Основы творческо-конструкторской деятельности: предметная среда и дизайн [Текст]: учеб. для вузов. Москва: Академия, 2006. 320 с.
4. Калмыкова Н.В., Максимова Н.В. Макетирование из бумаги и картона [Текст]: учеб. пособие. Москва: Книжный дом «Университет», 2000. 80 с.
5. Композиция костюма: уч. пособие для вузов / Г.М.Гусейнов, В.В.Ермилова, Д.Ю.Ермилова и др. Изд. 2-е, стереотип. Москва: Академия, 2004. 432 с.
6. Литвина Л.М., Леонидова И.С., Турчановская Л.Ф. Моделирование и художественное оформление женской и детской одежды. Москва: Легкая индустрия, 1972. 392 с.
7. Мода и крой. Как увидеть, понять моду и создать крой модной формы: [уч. пособие для студ. вузов, колледжей, лицеев] / Е.М.Матузова, Р.И.Соколова, Н.С.Гончарук ; под ред. Л.А.Аль-Хаббаль. Изд. 3-е доп. Москва: Ин-т Индустрии Моды, 2001. 192 с.
8. Объемно-пространственная композиция: уч. для вузов / А.В.Степанов, Г.И.Иванова, В.И.Мальгин и др. Москва: Архитектура-С, 2007. 256 с.
9. Объемно-пространственная композиция в архитектуре [Текст] / под ред. А.В.Степанова и М.А.Туркуса. Москва: Стройиздат, 1975. 192 с.
10. Панов А.Б. Практика методики преподавания макетирования. *Современные научные исследования и инновации*. 2015. № 3
URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/49411>

11. Пузанов В.І. Макетування. Основні положення. *Техническая эстетика*. 1983. № 4. С. 26.
12. Соснина Н.О. Макетирование костюма. Основы макетирования. Модульная система: уч. пособие. Ч. 1. Омск: Омский гос. ин-т сервиса. 2007. 69 с. URI <http://www.twirpx.com/file/1039000/>:
13. Черемных А.И. Основы художественного конструирования женской одежды. Изд. 2-е. Москва: Лег. и пищ. пром-сть. 1983. 192 с.
14. Humeniuk Tetiana. Modern visions of competences for vocational education teacher. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. P. 422–429.
15. Humeniuk Tetiana. The training masters of professional education in modern European integration processes. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2017. March/April. Vol. 6. No. 2. PP. 113–119.
16. Pet'ko L.V. Brainstorming and the formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the conditions of university (for the specialties 023 «Fine Arts» and 022 «Design»). *Economics, management, law : challenges and prospects: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education*. – Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. 2016. P. 214–217.
17. Pet'ko L.V. Formation of professionally oriented foreign language teaching environment in the conditions of university for students of specialties 023 «Fine Arts» and 022 «Design». *Economics, management, law: realities and perspectives: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education*. – Les Editions L'Originale, Paris, France. 2016. P. 466-470.
18. Pet'ko Lyudmila. Preparing higher school graduates in foreshortening of leader competencies for 2020. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. P. 467-472.
19. Humeniuk Tetiana. Content and technological providing professional and pedagogical training of specialists on the basis of ahead education. *Problems of the development of modern science: theory and practice: Collection of scientific articles*. – EDEX, Madrid, España, 2018.

Genesis Knowledge and Possibilities of Realization the Dual System of Education in Ukraine: View an Example of Germany

Humeniuk Tetiana

Ph.D., Associate Professor,

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

The article describes the main historical and scientific processes in the development of the dual education system in Germany, where this form of training students has high results. The author describes this system. The peculiarities of functioning the national higher education in the Soviet Union were determined, where elements of dual education at the level of vocational schools and technical universities were widely used. This points to the long-standing experience of dual education in Ukraine.

The reasons for the crisis in production and higher education in modern Ukraine are formulated, ways of overcoming it are outlined. The characteristic features and advantages of the dual form of vocational education in comparison with the traditional one are determined, as well as the possibility of the implementation of dual education in the process of reforming the national education.

Key words: dual system of education, higher education, professional education, education reform, students, Ukraine, Germany.

Актуальність дослідження. В сучасних соціально-економічних умовах молоді люди, отримуючи освіту починають віддавати перевагу тому освітньому напрямку, який забезпечить їм у майбутньому успішне працевлаштування на сучасному ринку праці. Тому, від освіти вони прагнуть перш за все оволодіння тими знаннями та практичними навичками, які є важливими для роботодавців. Зважаючи на це, професійна освіта, спрямована на підготовку фахівця конкретної спеціальності, скоріше всього, поступово витисне класичну систему підготовки всебічно розвиненого випускника. О. Романовський зазначає, що: «Створення оптимальної моделі вищої освіти, яка забезпечила б підготовку фахівців з високим рівнем загальних і професійних знань, умінь і навичок, є провідною тенденцією розвитку цієї галузі практично у всьому світі» [7].

Переживаючи сьогодні зміни у різних сферах життя держави, одночасно спостерігаються кризові явища в галузі професійної освіти. Це підштовхує нас до пошуку діалогу культур, педагогічних шкіл, перенесення елементів виробничих і освітніх технологій розвинених успішних країн у вітчизняне освітнє середовище. Так, у процесі реформування системи професійної освіти, Міністерством освіти та науки

України сьогодні проводиться робота по упровадженню системи дуальної освіти, яка визнана найбільш ефективною в багатьох країнах світу.

Професійна освіта Німеччини є предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних науковців, зокрема, І. Акімової, Г. Андрощука, Л. Бикасової, В. Кларіна, Р. Арнольда, У. Бека, Х. Беннера, В. Грайнерта, Г. Грунера, А. Келя, Г. Кершенштайнера, В. Лемперта, Є. Мунха, Г. Патцольда, Х. Фюра, Р. Цедлера, В. Штратенверта та інших. Дуальна форма професійної освіти розглядається не тільки як педагогічна альтернатива, але і як успішно адаптований до умов ринкової економіки освітній феномен. Вивчення матеріалів наукових публікацій С. Амеліної, О. Новікова, В. Смірнкової, В. Тешева та інших дозволяє стверджувати про неможливість прямого копіювання дуальної системи освіти, але ці дослідники сходяться в тому, що аналіз дуальної форми створює передумови впровадження найбільш ефективних її елементів в систему вітчизняної професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дуальна форма професійної освіти представляє інноваційну модель організації навчального процесу у ЗВО. Така освітня система вдало реалізується сьогодні в Німеччині, а її витоки беруть початок в системі учнівства, яке було поширене в арабських, азіатських, європейських країнах світу в найбільш ранні історичні епохи.

Так, на основі накопиченого і узагальненого міжнародного досвіду в 1776 році відомий шотландський економіст Адам Сміт публікує наукову працю «Дослідження про природу і причини багатства народів», де йде мова про те, що для придбання знань, навичок і майстерності потрібні «час, праця і витрати». Він включав знання і виробничий досвід людей в «основний капітал» суспільства, і називав «придбані протягом виховання, навчання і учнівства здатності людини» запорукою успішного економічного розвитку суспільства [9]. Його вчення заклали основу дуальної форми освіти.

Ідея «промислової школи» як об'єднання дорослих людей, де можуть навчатися і діти, на основі принципу об'єднання розумової і фізичної продуктивної праці існувала в працях англійського вченого-економіста Д. Беллєрса.

Французький педагог Ж-Ж Руссо колись висунув ідею про те, що для якісного ознайомлення дітей з ремеслами їм необхідні повні дні практики по кілька днів на

тиждень. Зараз це один з основних елементів німецької дуальної системи - два дні теоретичного навчання в закладі професійної освіти і чотири дні практики на робочому місці на підприємстві.

Ідея швейцарського педагога І. Г. Песталоцці про самоокупність ручної праці дітей була реалізована в його школі та, нажаль, занепала і для самого вченого, закінчилася крахом - діти за віком були занадто малі.

Німеччина була охоплена реформами освіти вже з вісімнадцятого століття. Німецький вчений І. Г. Хойзінгер в 1798 році писав: «Придбання знань шляхом особистих спостережень, шляхом особистих дослідів, в процесі своєї власної праці - це те, чого в ході виховання абсолютно не вчать або, в кращому випадку, на що дивляться як на щось другорядне. Це відбувається тому, що все ще стоять на точці зору шкільної вченості і бачать головне завдання виховання в навчанні». Не знання саме по собі, а поведінка відповідно зі знанням, діяльність визначає цінність людини - так вважав І. Г. Фіхте.

У німецьких традиціях – ремісничі гільдії, об'єднання людей професії, що передають свою майстерність із покоління в покоління, людей підприємливих, здатних вести свою справу від закупівлі сировини і інструментів до реалізації готової продукції; людей, які спільно вирішують завдання розвитку професії, підготовки власної зміни.

Ремісників в Німеччині споконвіку вважали фундаментом, на якому тримаються всі стани, звідси і особлива повага до них в суспільстві, гордість ремісників за приналежність до професії. Стривоженість розвалом цього фундаменту через розвиток мануфактурного виробництва, де робочий виконував тільки одну повторювану функцію, висловили в своїх роботах К. Маркс і Ф. Енгельс. Незважаючи на те, що вони ніколи не писали робіт з педагогіки, їх ідея гармонійно розвиненої особистості була підхоплена не тільки в Німеччині, але і в багатьох інших країнах, це була одна з провідних ідей радянської педагогіки.

Карл Маркс говорив про необхідність поєднання навчання молодих людей за участю в продуктивній праці. За його словами, технічне навчання поряд з розумовим вихованням «знайомить з основними принципами всіх процесів виробництва і одночасно дає молодій людині навички поводження зі знаряддями всіх виробництв» [1]. Вивчаючи розвиток промисловості в Англії, К. Маркс дійшов висновку, що

поєднання навчання з продуктивною працею на індустріальній основі вже є зародком виховання майбутнього. К. Маркс і Ф. Енгельс в своїх працях вказували на необхідність об'єднання політехнічної освіти з практикою на виробництві, таким чином «підростаюче покоління буде забезпечено різнобічною технічною освітою» [3].

Професійні заняття, на основі розробленої Георгом Кершенштейнером (1854-1932) концепції «громадянського виховання» і «трудової школи», «повинні допомогти молодим людям визначитися з вибором професії і визначити своє майбутнє місце в житті. Пробудження інтересу у молодій людині до пошуку своєї професії, свого місця в житті є початок інтересу до загального, державного. Таким чином, професійне виховання одночасно є вихованням громадянина. У 1901 році за роботу «Громадянське виховання німецької молоді», Г. Кершенштейнер отримав премію. Цю подію вважають датою народження німецької професійної школи, Г. Кершенштейнер вважається її батьком, а місто Мюнхен – Центром дуальної професійної школи.

Першим, хто приступив до навчання робітників виключно для своїх виробничих потреб за дуальною системою у бізнесі, стало підприємство Koenig & Bauer, а трохи пізніше – Siemens & Halske. У 1919 році Німецьким комітетом з питань технічної освіти були вперше систематизовані навчальні програми різних професійних шкіл. З цього моменту почалася так звана фаза консолідації дуальної професійної освіти і підготовки учнів [6] для потреб конкретних виробництв.

Вище викладені історико-наукові факти вказують на те, що дуальна система освіти Німеччини виросла з послідовного розвитку кращих ідей в педагогіці і економіці, спрямованих на вирішення завдання підготовки кваліфікованих кадрів як основи конкурентоспроможності успішної країни. Якісна робоча сила, яка добре забезпечує себе власною працею стала сьогодні запорукою процвітання держави.

Ці ідеї ясно проглядаються в сучасних принципах німецької дуальної системи «навчання через дію», «навчання через процес». Наприклад, сучасний навчальний центр компанії Siemens в своїй діяльності в якості основного використовує метод проектів. Студенти з другого семестру першого курсу вже виконують проекти в підгрупах. Їм видаються певні кошти для самостійної закупівлі матеріалів, ці витрати потрібно розрахувати та обґрунтувати. Вони самостійно можуть ускладнити завдання і знайти шляхи її розв'язання, при цьому використовуються комп'ютерні програми,

програмування, так як робота вимагає виконання операцій на верстатах з програмним управлінням. Студенти отримують консультації з фізики, математики, хімії у міру необхідності. У них висока мотивація до навчання, так як вони потребують ефективного освоєння теорії для вирішення загальної практичної задачі. Вони самі оформляють всю документацію по проекту, включаючи креслення, розрахунки, звіт про результати роботи і його уявлення (презентацію). Важливе осмислення діяльності, яке веде до якісного результату в силу ведення якісного процесу діяльності.

Слід зазначити, що держава при цьому компенсує близько однієї третини витрат підприємства шляхом різних виплат, освіта при цьому регламентується переважно трьома законами і одним положенням: закон про професійне навчання (BBiG); закон про сприяння професійному навчанню (BerBiFG); закон про охорону праці (JArbSchG); положення про професії (HWO) [8].

Як показує аналіз робіт німецьких дослідників в галузі професійної освіти (А. Шелтон, К. Штраман, Г. Штегман та ін.), дуальна система забезпечує тісний взаємозв'язок і взаємодію професійної освіти з виробничою сферою, своєчасне реагування на зміну її потреб і урахування тенденцій розвитку.

Сьогодні в педагогічній літературі можна зустріти декілька схожих одне на одне формулювань, які визначають поняття дуальної системи освіти: 1) дуальна система освіти – це система освіти, яка передбачає в принципі поєднання навчання в закладі освіти з періодами виробничої діяльності в супроводі інституту наставництва і при відповідальній адміністративній підтримці місцевих виконавчих органів влади; 2) дуальна освіта – вид професійної освіти, який передбачає узгоджене поєднання навчання в закладі освіти з періодами виробничої діяльності на підприємстві, засноване на багатоканальному фінансуванні і мережевій взаємодії учасників освітнього процесу; 3) дуальна освіта – це вид навчання, при якому студенти набувають теоретичні знання в університеті, а практичні – на робочому місці на підприємстві [4].

В сучасній Німеччині існують два види дуальної освіти: Studium mit vertiefter Praxis (praxisintegrierend) та Verbundstudium (ausbildungsintegrierend). У першому випадку випускники отримують ступінь бакалавра і практичний досвід роботи. У другому випадку студенти ще додатково отримують професію (Berufsausbildung),

склавши іспит при торгово-промисловій або ремісничій палаті (ІНК / НВК) під час навчання.

Всього в країні існує близько 1 500 дуальних програм, що відповідає приблизно 4% усіх спеціальностей. Популярність дуальної системи професійної освіти постійно зростає, так як має ряд переваг у порівнянні з традиційною освітою в університетах країни.

На основі спостережень та вивчення дуальної системи професійної освіти в Німеччині Н. Кудельою, окреслено основні особливості сучасної дуальної системи професійної освіти Німеччини, які, на нашу думку, будуть корисними при упровадженні її в Україні:

1. Не кожному спеціальності можна здобувати дуально. Найчастіше дуальна форма навчання зустрічається у сфері інженерії, інформатики, бізнес-адміністрування. Останнім часом елементи дуальної системи стали використовувати у соціальній сфері та у медицині. В Німеччині існують сайти, на яких представлені всі дуальні спеціальності, це: duales-studium.de; <http://wegweiser-duales-studium.de> і ausbildungplus.de. Абітурієнти, які цікавляться конкретною спеціальністю, можуть прослідкувати, які університети з якими компаніями кооперують. Або ж навпаки, маючи інтерес до будь-якої конкретної фірми чи компанії, можна дізнатися, чи пропонує вона дуальну програму і з якими навчальними закладами співпрацює. Особою подається резюме в компанію і тільки після підписання робочого контракту абітурієнтом подаються документи до університету.

2. На дуальну форму навчання в Німеччині отримати місце досить складно. Особливо належить поборотися за місце у великих відомих компаніях, так як конкуренція там дуже висока. Наприклад, у 2016 р. на фірмі Adidas на одне дуальне місце претендували 113 кандидатів. Подавати туди заявку необхідно за рік до закінчення школи. Швидко отримати місце можна тільки на маленьких і середніх підприємствах.

3. Дуальні студенти отримують заробітну плату з першого робочого дня, причому як під час практики, так і під час теоретичного навчання в навчальному закладі. В середньому в перший рік навчання вона становить 700-1.000 євро в місяць. Зарплата зростає з кожним роком навчання.

4. Дуалісти за весь період навчання працюють на підприємстві 12–18 місяців, в деяких випадках практична частина навчання сягає і більше. Час практики може розподілятися абсолютно по-різному. У деяких випадках студенти відвідують 2 дні на тиждень лекції, а решта 3 дні працюють на підприємстві, завершивши Ausbildung, відвідують далі тільки лекції. Іноді студенти спочатку проходять 12-місячний Ausbildung, після цього слідує теоретична частина і закінчується навчання знову роботою на підприємстві протягом 10 місяців. Існує також варіант, коли студенти 3 місяці навчаються, а потім 3 місяці працюють, і так по черзі продовж усього навчання. В цілому навчання триває 4–5 років.

За весь термін навчання дуалісти мають можливість набути досвіду в різних відділах компанії. Це дає можливість визначитися, де саме вони хочуть працювати після закінчення навчання.

1. Під час роботи студенти, які навчаються на дуальній основі, зобов'язані дотримуватися dress code, виконувати посадові обов'язки та доручення керівництва, звітувати за виконану роботу. Під час теоретичного навчання студентам теж не вдається відпочивати, тому що навчання в університеті проходить за чітким і напруженим графіком. До того ж часто компанія (фірма, підприємство) знаходиться в іншому місті, ніж університет, тому багато часу витрачається на щоденну дорогу до місця практики. В цілому навантаження дуже велике – на роботу і навчання витрачається значно більше ніж 40 годин на тиждень. Щоб впоратися з таким навантаженням, студенти повинні мати високу мотивацію і самоорганізацію.

2. Компанії, які вклали фінансові та часові ресурси в навчання дуальних студентів, як правило, зацікавлені в тому, щоб випускники університетів залишалися у них працювати після завершення навчання. Іноді роботодавці навіть зобов'язують своїх випускників відпрацювати якийсь час після навчання. Студенти, які порушили цей пункт контракту і залишили фірму раніше обумовленого часу, зобов'язані виплатити фірмі грошову компенсацію.

В середньому понад 70% усіх випускників дуальних програм залишаються в компаніях (на фірмі, на підприємстві), де вони проходили дуальне навчання. За статистикою консалтингової фірми Deloitte, в 2015 р. 7% дуальних студентів не тільки

залишилися працювати в «своїй» компанії, але і відразу отримали посаду керівника відділу.

Отже, дуальну систему освіти, перш за все, можуть обирати люди з високим ступенем цілеспрямованості, організованості та гнучкості і вимагає витримки та мотивації протягом усього навчання. Але пройшовши цей нелегкий шлях, випускники можуть розраховувати на гідну заробітну плату та перспективи у професійному зростанні.

У період реформування освіти в Україні німецька дуальна система професійної освіти приваблює нашу увагу і потребує серйозної роботи щодо упровадження її в українську вищу школу, та відтворення низки історичних фактів, які мали місце в нашому минулому, можуть тільки сприяти успішній реалізації намічених завдань.

Перш за все, нагадаємо, що система технічної та професійної освіти як єдина загальнодержавна політика в Радянському Союзі була організована на початку ХХ століття. Вже починаючи з 1920 р. було сформовано мережу шкіл фабрично-заводського учнівства (ФЗУ) для забезпечення робітничими кадрами підприємств. Школи ФЗУ діяли при великих підприємствах і були основним типом закладів професійно-технічної освіти в СРСР довоєнної пори [5].

У 1940 р. школи ФЗУ були перетворені в школи ФЗН (фабрично-заводського навчання) в рамках Трудових резервів СРСР. Це була система організованої, планової підготовки кваліфікованої робочої сили для провідних галузей народного господарства, яка існувала до кінця 50-х рр. У 1954 р. з'явилися перші професійно-технічні училища (ПТУ), а до 1963 р. вже всі школи ФЗН отримали цей статус. Характерною особливістю організації навчального процесу в цих закладах було – тісний зв'язок з виробництвом, проходження практики (часом досить тривалих) на робочому місці. Більшість навчальних закладів були закріплені за промисловими підприємствами і агрооб'єднаннями.

Новаторським кроком щодо вищої освіти в Радянському Союзі стало створення вищих навчальних закладів при підприємствах – «заводів-втузів», які виконували завдання забезпечення їх кваліфікованими фахівцями, адаптованими до виробничих умов. «Розподіл» після закінчення навчання гарантувало кожному випускнику ВНЗ робоче місце.

У 60-і рр. зменшення людських ресурсів призвело до реорганізації трудових резервів і зміни політики в сфері освіти: середня школа перейшла з 11-річного на 10-річне навчання; абітурієнти з трудовим стажем отримали конкурсні переваги при зарахуванні до вищих навчальних закладів; в технічних ВНЗ був впроваджений двотижневий цикл: студенти тиждень проходили теоретичний курс навчання, тиждень практично закріплювали його на робочому місці; навчальні заняття на другому тижні все одно проводилися, але всього 2-3 дня і в неробочий час, переважно ввечері, тому таких студентів стали називати «щоденники-вечірки».

Фактично, це і було практичною реалізацією дуальної освіти в СРСР, частиною якого була на той час і Україна, особливостями чого стали: практика на робочих місцях, курсове та дипломне проектування за тематикою, що відповідає запитам підприємств, гарантоване працевлаштування. Згідно з Конституцією, навчання всіх громадян було безкоштовним, тобто за рахунок держбюджету.

Що спонукає нас сьогодні до вивчення досвіду успішних країн та повертатись до вітчизняних досягнень у сфері освіти?

За роки незалежності України, зі зміною форм власності підприємств, механізм отримання освітніх послуг кардинально змінився. Промислові підприємства, які переродились у бізнес-співтовариства усунулися зі сфери освіти. Витрати на освіту, як і раніше лежать на державі. Попит на молодого фахівця зійшов практично на нуль [8]. Це спричинило кризу як в освіті, так і у сфері виробництва. Серед показників індексу глобальної конкурентноспроможності України у 2017 р. посіла 81 місце, а якість підготовки персоналу в компаніях та організаціях – на 94-му. МОН констатує, що система вищої освіти в Україні на грані повного провалу. Диплом про вищу освіту нівелювався і не є підтвердженням професіоналізму його носія. Університети до цих пір при розробці навчальних планів орієнтуються на забезпечення роботою своїх кафедр. А в результаті в Україні всього 12 фахівців з кібербезпеки, 4 з яких живуть в Україні, у США – 70 тисяч. Такий стан речей вимагає пошуку шляхів подолання кризи, одним з яких є реалізація дуальної форми професійної освіти в Україні. Адже, досвід використання дуальної системи навчання показує переваги цієї системи в порівнянні з традиційною, а саме: усуває розрив між теорією і практикою; створює високу мотивацію отримання знань і набуття навичок в роботі; створює зацікавленість

керівників відповідних установ в практичному навчанні свого працівника; навчальний заклад враховує вимоги, що висуваються до майбутніх фахівців у процесі навчання і т.д.; висока надійність в системі сторін – учасників (роботодавців, фахівців, держави); для підприємства можливість підготовки для себе кадрів; для молодих людей відмінний шанс рано отримати самостійність і адаптуватися до виробничих умов.

Висновки. Упровадження дуальної форми професійної освіти неминуха в Україні, але для її реалізації необхідно створити відповідні умови, а саме: 1) тісна співпраця між ЗВО та підприємствами; 2) розробка та упровадження освітніх програм 50 на 50; 3) наявність висококваліфікованих викладачів, здатних працювати в нових умовах; 4) відповідна законодавча база та врегулювання фінансових питань, які дадуть можливість співпрацювати університету, студенту і підприємству в сучасних ринкових умовах.

А також дуальна форма професійної освіти в Україні має будуватися на досягненнях економічно успішних країн та вітчизняних напрацюваннях в даному напрямку, забезпеченні умов, при яких майбутній фахівець повинен розвиватися як особистість і рости як професіонал. Даний проект можливо реалізувати при спільній роботі науковців і практиків, що дасть можливість реалізувати кращі надбання світової практики у напрямку освітнього дуалізму.

References

1. *Biblioteka K2Kh2.INFO. Instruksiya delegatam Vremennogo Tsentralnogo Soveta po otdelnym voprosam» dlya kongressa I Internatsionala* [Library K2X2.INFO. Instruction to the delegates of the Provisional Central Council on certain issues "for the Congress of the First International]. Zheneva. 1866 g. URI: http://www.k2x2.info/filosofija/sobranie_sochinenii_tom_16/p28.php

2. Humeniuk T. B. Model predmetno-orientovanoho seredovyscha navchannia tekhniko-tekhnologichnykh dystsyplin (na prykladi navchalnoi dystsypliny «Konstruiuvannia i modeliuvannia odiahu» [The Subject-Oriented Learning Environment Model Of Technical Disciplines For Technology Professionals (on the example of discipline "Design and Cloth modeling").] *Topical issues of education: Collective monograph.* – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. 220 p. P. 53–69.

3. Konstantinov N. A., Medynskiy E. N., Shabayeva M. F. *Istoriya pedagogiki* [History of pedagogy]: uchebnyk dlya studentov ped. in-tov: 5-e izd.. dop. i pererab. – Moskva: Prosveshcheniye. 1982.

4. Kudelya N. *Dualnoye obrazovaniye v Germanii: plyusy i minusy* [Dual education in Germany: the pros and cons]. Partner. 2017. No 9 (240). URI: <file:///C:/Users/Valentin/Desktop/Дуальна%20система%20СТАТТЯ/Дуальное%20образов>

ание%20в%20Германии_%20плюсы%20и%20минусы%20_%20Журнал%20ПАРТНЕР.h
tml

5. Kuzembayev S. B., Alzhanov M. K. *Spetsifika perekhoda na kreditnoye obrazovaniye* [Specificity of transition to credit education]. *Sovremennoye obshchestvo. Obrazovaniye i nauka*. – Tambov: Izd-vo TROO «Biznes-nauka-obshchestvo». 2012. – P. 85–86.

6. Petko L. V. *Saksonska himnaziia Sviatoho Afra (Sankt Afra) u m. Meisen (Nimechchyna) dlia obdarovanykh ditei* [St. Afra (Sankt Afra) Saxon Gymnasium of in Meissen (Germany) for gifted children.]. *Obdarovana dytyna*. 2009. Vol. 2. P. 64– 67.

7. Romanovskyi O. H. *Samovdoskonalennia ta samoosvita yak pokaznyky rivnia profesionalizmu* [Self-improvement and self-education as indicators of professionalism.]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity: zb. nauk. pr. ; red. L. L. Tovazhnianskyi, O .H. Romanovskyi*. – Kharkiv: NTU «KhPI», 2010. – Issue 26(30). – P. 11–19.

8. *Sistema tehnicheskogo i professionalnogo obrazovaniya v Germanii* [System of technical and vocational education in Germany]. URI: rnmk.kz/Default.aspx?tabid=442&language=ru-RU

9. Smit Adam *«Issledovaniye o prirode i prichinakh bogatstva narodov»* [A Study on the Nature and Causes of the Wealth of Peoples]. – M: Eksmo. 2007.

10. Humeniuk T. B. *Model predmetno-orientovanoho seredovyshcha navchannia tekhniko-tekhnologichnykh dystsyplin (na prykladi navchalnoi dystsypliny «Konstruiuvannia i modeliuvannia odiahu»* [The Subject-Oriented Learning Environment Model Of Technical Disciplines For Technology Professionals (on the example of discipline "Design and Cloth modeling"]. *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. 220 p. P. 53–69.

11. Humeniuk Tetiana. The training masters of professional education in modern European integration processes. *Intellectual Archive*. – Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2017. March/April. Vol. 6. No. 2. PP. 113–119.

12. Humeniuk Tetiana. Modern visions of competences for vocational education teacher. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. – P. 422-429.

13. Pet'ko Lyudmila. Preparing higher school graduates in foreshortening of leader competencies for 2020 / Lyudmila Pet'ko // *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. – P. 467-472.

УДК 378.6:-022.215(430)

Гуменюк Тетяна. Пізнання генезису, передумови та реалізація дуальної форми професійної освіти в Україні (на прикладі Німеччини).

У статті викладено основні історико-наукові процеси розвитку дуальної системи освіти в Німеччині, де дана форма навчання набула найбільш успішних результативних ознак. описано функціонування даної системи. Визначено особливості вітчизняної вищої освіти, яка функціонувала в Радянському Союзі, де широко використовувались елементи дуального навчання як на рівні професійної школи так і в технічних ВНЗ. Це вказує на існуючий багаторічний досвід дуальної освіти в Україні.

Сформульовано причини кризи у сфері виробництва та вищої освіти в сучасній Україні, окреслено шляхи її подолання. Визначено характерні особливості та переваги дуальної форми професійної освіти у порівнянні з традиційною та можливості її реалізації у процесі реформування вітчизняної освіти.

Ключові слова: дуальна система освіти, вища освіта, професійна освіта, студенти, Україна, Німеччина.

Литература

1. Библиотека K2X2.INFO. Инструкция делегатам Временного Центрального Совета по отдельным вопросам» для конгресса I Интернационала, Женева, 1866 г. URI: http://www.k2x2.info/filosofija/sobranie_sochinenii_tom_16/p28.php

2. Гуменюк Т. Б. Модель предметно-орієнтованого середовища навчання техніко-технологічних дисциплін (на прикладі навчальної дисципліни «Конструювання і моделювання одягу»). *Topical issues of education: Collective monograph.* – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. 220 p. P. 53–69.

3. Константинов Н. А., Мединский Е. Н., Шабаетова М. Ф. История педагогики: уч. для студентов пед. институтов. Изд. 5-е, доп. и перераб. – Москва: Просвещение, 1982.

4. Куделя Н. Дуальное образование в Германии: плюсы и минусы. *Партнер.* 2017. № 9 (240). URI: file:///C:/Users/Valentin/Desktop/Дуальна%20система%20СТАТТЯ/Дуальное%20образование%20в%20Германии_%20плюсы%20и%20минусы%20_%20Журнал%20ПАРТНЕР.html

5. Кузембаев С. Б., Альжанов М. К. Специфика перехода на кредитное образование. *Современное общество, образование и наука.* – Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-наука-общество», 2012. – С. 85–86.

6. Петько Л. В. Саксонська гімназія Святого Афра (Sankt Afra) у м. Мейсен (Німеччина) для обдарованих дітей. *Обдарована дитина.* – 2009. – № 2. – С. 64–67.

7. Романовський О. Г. Самовдосконалення та самоосвіта як показники рівня професіоналізму. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти:* зб. наук. пр. ; ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. – Харків: НТУ «ХПІ», 2010. – Вип. 26(30). – С. 11–19.

8. Система технического и профессионального образования в Германии. URI: rnmk.kz/Default.aspx?tabid=442&language=ru-RU [електронний ресурс].

9. Смит Адам «Исследование о природе и причинах богатства народов». – Москва: Эксмо, 2007.

10. Humeniuk T. B. *Model predmetno-orientovanoho seredovyscha navchannia tekhniko-tekhnologichnykh dystsyplin (na prykladi navchalnoi dystsypliny «Konstruiuvannia i*

modeliuvannia odiahu» [The Subject-Oriented Learning Environment Model Of Technical Disciplines For Technology Professionals (on the example of discipline "Design and Cloth modeling"]]. *Topical issues of education*: Collective monograph. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. 220 p. P. 53–69.

11. Humeniuk Tetiana. The training masters of professional education in modern European integration processes. *Intellectual Archive*. – Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2017. March/April. Vol. 6. No. 2. PP. 113–119.

12. Humeniuk Tetiana. Modern visions of competences for vocational education teacher. *Topical questions of contemporary science*: Collection of scientific articles. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. – P. 422-429.

13. Pet'ko Lyudmila. Preparing higher school graduates in foreshortening of leader competencies for 2020. *Topical questions of contemporary science*: Collection of scientific articles. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. P. 467–472.

The Structural and Functional Model of Foreign Language Teachers' Professional Self-Development in Higher Education

Kaluhina Tetyana

PhD Applicant at the Department of Pedagogy and methodology of primary education Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

The article reveals the structural and functional model of foreign language teachers' professional self-development in higher education institutions.

Professional development involves developing yourself in your role to entirely understand the job you do and how you can improve. It involves enhancing the necessary skills to carry out your role as effectively as possible and is something that will continue throughout your working life. The problem of foreign language teacher's readiness to professional self-development is considered; stages of professional self-development in higher school are described; outlined the ways of training and improvement of professional skills in foreign language teacher, which are in the sphere of the priorities of education policy, because today the teacher is seen not only as a key figure in the educational process, but also as an active participant in the changes occurring in the world.

Key words: professional self-development, foreign language teacher, professional competence, professional skills.

Актуальність. Результати аналізу психолого-педагогічних і методичних праць, педагогічного досвіду, дали змогу розробити структурно-функціональну модель процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 12; 13; 14].

Побудова структурно-функціональної моделі потребувала чіткого визначення основних її елементів та їхніх функцій з метою покращення процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти.

Модель (фр. *modele* – зразок) – це уявна або матеріально реалізована система, що відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна замінювати його простішим прототипом так, що її вивчення дає нову інформацію щодо цього об'єкта. Іншими словами, процес моделювання як метод, засіб, форма наукового пошуку, уможлиблює детальне вивчення обраного об'єкта дослідження, дозволяє створити нову теорію, служить засобом її обґрунтування, переходом від емпіричного пізнання до теоретичного і навпаки, допомагає вибрати найбільш раціональну стратегію і тактику педагогічної діяльності.

Тож, мета статті – описати авторську структурно-функціональну модель процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У структурі запропонованої моделі (рис. 1) нами виділено три блоки: *методологічно-цільовий, технологічний, діагностико-корегувальний*. Кожен з блоків виконував свою функцію. Внесення причинно-наслідкових зв'язків між окресленими блоками дозволяє прослідкувати їх безпосередні функції у процесі професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти.

З метою отримання загального розуміння про функціональну значущість кожного з трьох блоків та взаємозв'язки між ними, проведемо поетапний аналіз вище зазначеної структурно-функціональної моделі процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти.

Структурно до *методологічно-цільового* блоку моделі входять: *мета* – забезпечити цілеспрямоване як складної, інтегрованої якості особистості, що характеризується наявністю пізнавальних мотивів, продуктивних самоосвітніх знань, умінь і навичок, досвіду самоосвітньої діяльності, цінностей, що зумовлюють готовність і здатність особистості ефективно здійснювати самоосвітню діяльність; *завдання* – систематичний розвиток пізнавальних можливостей викладачів іноземної мови; педагогічне керівництво процесами самоосвіти, самовиховання викладачів іноземної мови; сталий розвиток мотивації викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти до процесу професійного саморозвитку. Мета і завдання розробленої методичної системи підпорядковуються сучасним кваліфікаційним вимогам до професійної діяльності викладачів іноземної мови закладів вищої освіти.

Також до складу методологічно-цільового блоку входить низка *методологічних підходів та принципів*. У дослідженні методологічні підходи розуміються як вихідні, ключові фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий зміст. У свою чергу, єдність методологічних підходів (системного, компетентнісного, антропоцентричного, культурологічного, синергетичного, акмеологічного, суб'єктного, діяльнісного, аксіологічного) визначає методологію нашого дослідження.

У нашому дослідженні низка зазначених принципів (системності, неперервності, цілісності, діяльності, персоніфікації; креативності; індивідуалізації; рефлексії; діяльності; творчої самодіяльності тощо) забезпечується вимогами задекларованих методологічних підходів.

Реалізація мети та завдань процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти має здійснюватись протягом трьох послідовних етапів: *діагностико-мотиваційного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-корекційного*. Структурно ці етапи відображають *технологічний блок* моделі.

На першому, підготовчому, *діагностико-мотиваційному етапі* увагу було зацентовано на основних відкриттях та досягненнях, які стали ключовими та необхідними в реалізації процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти. Зауважимо, що весь процес професійного саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти передбачає повну та ефективну реалізацію невід'ємних складових створеного професійно-діяльнісного середовища.

На діагностико-мотиваційному етапі головним завданням має бути визначення стану сформованості мотивації, інтересу до професійної діяльності, самооцінки, зрізу знань, розвиток особистісних та професійних якостей у викладачів іноземної мови закладів вищої освіти. На цьому етапі у викладачів повинні формуватися уявлення про власний рівень розвитку пізнавальних здібностей, потреба в самоосвітній діяльності, інтерес до самостійного оволодіння знаннями, уміння планувати свою роботу. Основним, етапом процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти є другий етап – *процесуально-діяльнісний*.

Провідний напрям педагогічних дій на цьому етапі професійного саморозвитку викладачів іноземної мови – систематичний розвиток знань та вмінь, зокрема таких, як: уміння самостійно планувати свою діяльність; вміння створювати умови успішного виконання діяльності; навчально-інтелектуальні уміння; уміння самостійно орієнтуватися в інформаційних потоках; культура мовлення; уміння самоконтролю власної самоосвітньої діяльності, рефлексія; комунікативні якості, наполегливість, самостійність, відповідальність; уміння виявляти в самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти.

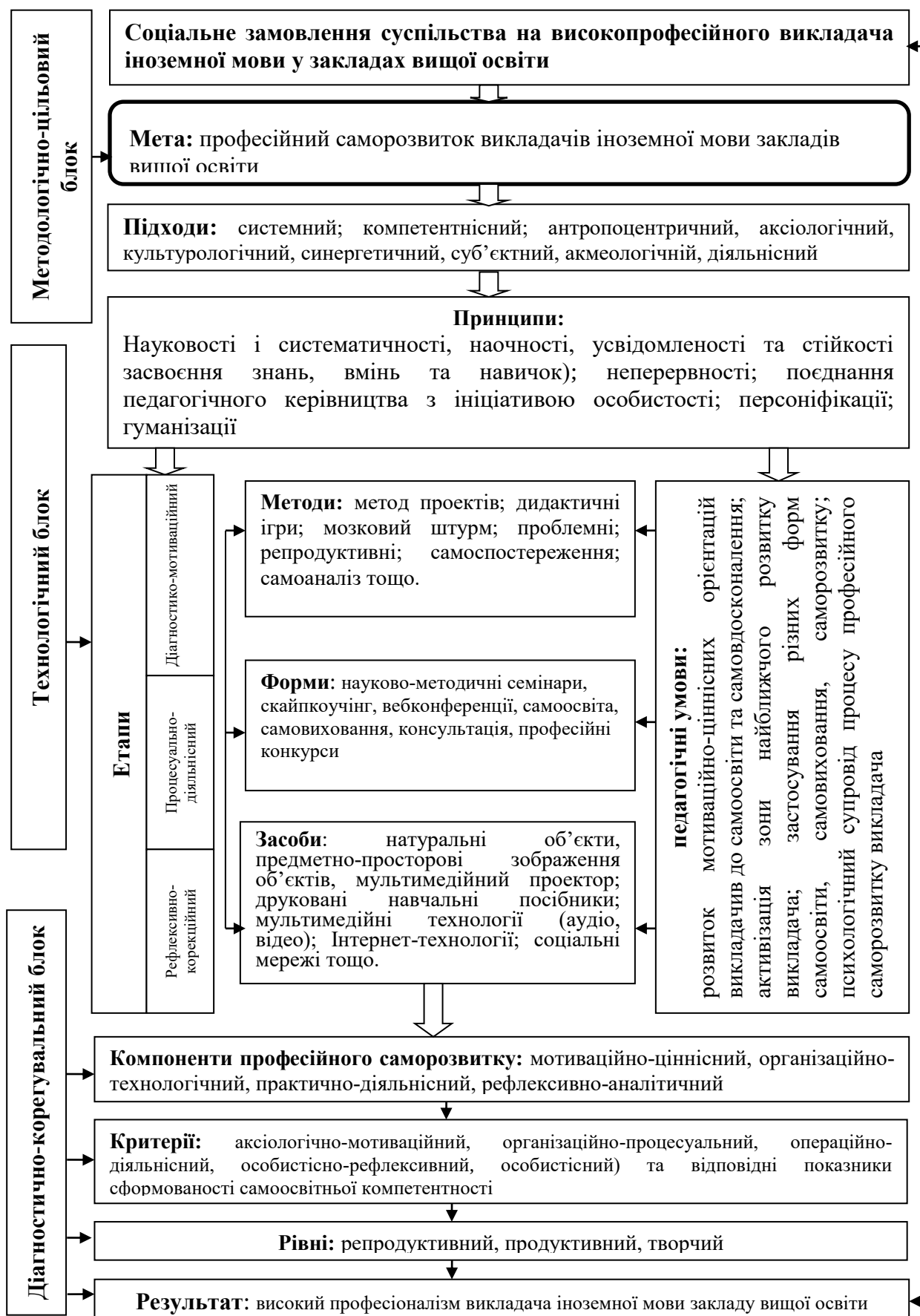


Рис. 1. Структурно-функціональна модель процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти

Система самоосвітньої роботи передбачає: поточне і перспективне планування; підбір раціональних форм та засобів засвоєння і збереження інформації; оволодіння методикою аналізу і способами узагальнення свого та колективного досвіду; поступового освоєння методів дослідницької та експериментальної діяльності.

Сутність самоосвіти полягає у тому, що педагог здобуває знання з різноманітних джерел, використовує ці знання в професійній діяльності, розвитку особистості та власній життєдіяльності.

До основних джерел інформації у самоосвітній діяльності належать: книжки (наукова, науково-методична, методична, публіцистична, художня та інші літератури); фахова періодика (газети, журнали); Інтернет; телебачення; відео, аудіо інформація; семінари, круглі столи, конференції; майстер-класи; курси підвищення кваліфікації; екскурсії, театри, виставки, музеї, концерти; заходи з обміну досвідом; різноманітні курси; подорожі тощо.

Через що, становлення творчого вчителя-професіонала повинно відбуватися не стихійно, а за індивідуальним цілеспрямованим планом самоосвіти. При складанні планів доцільно враховувати такі принципи самоосвіти викладача: принцип цілісності (системність самоосвітньої діяльності); принцип діяльності (практична спрямованість роботи); принцип мобільності (відповідність змісту самоосвіти рівню професійної компетентності); принцип самореалізації (впровадження у життя своїх внутрішніх можливостей та здібностей); принцип самоорганізації (здатність особистості раціонально організувати свою діяльність).

У свою чергу, план самоосвіти педагога повинен містити: перелік літератури, яку планується опрацювати; визначені форми самоосвіти; термін завершення роботи; передбачувані результати (підготовка доповіді, опис досвіду роботи, оформлення результатів у вигляді звітів і т.д.).

Основні завдання роботи над темами самоосвіти:

- вдосконалення теоретичних знань;
- оволодіння новими формами, методами, прийомами навчання;
- вивчення та впровадження в практику перспективного педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогічної, психологічної наук, нових педагогічних технологій;
- розвиток інноваційних процесів.

Зміст індивідуальної самоосвіти викладача іноземної мови охоплює: 1) систематичне вивчення психолого-педагогічної, наукової, методичної літератури, безпосередню участь у роботі методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; 2) розробку окремих проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи; проведення експериментальних досліджень; 3) підготовку доповідей, виступів по радіо, телебаченню, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та інше.

Результати самоосвітньої діяльності викладача можуть здійснюватись у формі: доповідей, виступів на семінарах, педагогічних радах, засіданнях методичних об'єднань; програми; методичного посібника; статті до фахового видання; дидактичного матеріалу; науково-методичної розробки; проекту; методичного чи діагностичного кейсу тощо.

З появою у роботі викладача комп'ютера та Інтернету значно підвищуються можливості педагогічної самоосвіти, нові способи самореалізації, а саме: розробка електронних занять, посібників тощо розробка пакету тестових завдань в електронному вигляді; розробка пакету стандартного планування з теми чи групи тем; комплект дидактичного матеріалу з предмета: самоосвітні, практичні, контрольні роботи; розробка комплексу роздаткового матеріалу з предмета; створення термінологічного словника з предметної теми, розділу; розробка навчальних проектів; проект особистої методичної веб-сторінки; створення електронної бібліотеки творів літератури згідно програм; зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога (результатом самоосвіти повинне стати підвищення якості навчально-виховного процесу).

Прояв самоосвітньої активності викладача іноземної мови – результат високої самоорганізації особистої діяльності, без якої педагог не може вдосконалювати свій професіоналізм. Головними внутрішніми мотивами самоосвіти педагога мають бути: бажання поліпшити слабкі сторони володіння певним напрямом діяльності; глибоке вивчення теорії та практики даної проблеми; намагання осмислити, втілити в практику, запропонувати колегам механізм певної дії; не зупинятися на досягнутому. Слід зазначити, що на цьому етапі, як і на попередньому має здійснюватись цілеспрямований розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості викладача іноземної мови закладів вищої освіти.

Провідним завданням третього, *рефлексивно-корекційного* етапу є формування здатностей викладачів іноземної мови закладів вищої освіти до рефлексії, до постійного самовдосконалення. Зміст діяльності викладачів іноземної мови закладів вищої освіти на цьому етапі полягає у закріпленні умінь та навичок самоосвіти та самовиховання, удосконаленні здатностей аналізувати, оцінювати, корегувати та прогнозувати результати самоосвіти. На цьому етапі мають застосовуватись прийоми самоконтролю (усвідомлена регуляція викладачем власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їхніх результатів поставленим цілям, вимогам чи правилам), самозвіту (звітування перед собою у різних формах – подумки, щоденник, «портфоліо» – про виконання взятих зобов'язань, реалізацію програми самоосвіти), самооцінки (судження викладачів про міру наявності в нього певних якостей, властивостей і зіставлення їх з певним еталоном, зразком).

Узагальнюючи, можна сказати, що до форм і методів професійного саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти віднесено:

- форми – самовиховання, самооцінка власних видів діяльності, консультування, самоосвіта (відео презентації результатів професійного саморозвитку, скайп-коучінг, веб конференції, портфоліо професійного саморозвитку, використання інших Інтернет-ресурсів), педагогічні читання, професійно-творчі майстерні, школи професійного успіху, професійні конкурси;
- методи – самоспостереження, самоаналіз, самоопитування, самокритика, методи самовпливу (самоорганізація, самопідбадьорення, самонаказ, самозвіт, самонавіювання, самопрограмування, самообстеження, самокорекція, аутогенне тренування, самозаспокоєння, самозобов'язання, самосхвалення).

Висновки. Отже, представлена вище діагностично-корегувальний блок моделі відображає процеси оцінювання, аналізу і корекції результатів професійного саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти як цілісного конструкту трьох структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладача іноземної мови закладів вищої освіти (соціально-педагогічна, організаційно-управлінська, рефлексивно-комунікативна) і поєднує критерії (аксіологічно-мотиваційний, організаційно-процесуальний, когнітивний, особистісно-рефлексивний) з відповідними показниками, що в комплексі характеризують рівні професійного

саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти: репродуктивний, продуктивний, творчий.

При дотриманні наголошених принципів, повноцінному забезпеченні обґрунтованих педагогічних умов комплексом відповідних методів і форм *результатом* реалізації елементів моделі передбачаємо конкурентоспроможність викладачів іноземної мови закладів вищої освіти.

Результати проведеного дослідження дали можливість розробити методичні рекомендації щодо впровадження авторської системи процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови закладів вищої освіти. Ефективність та якість реалізації системи залежать від усвідомлення всіма учасниками, в тому числі і викладачами, важливості та необхідності вдосконалення особистісно-професійних якостей, від цілеспрямованого змісту всього навчально-виховного процесу, діяльності науково-педагогічного складу щодо впровадження зазначених заходів.

References

1. Kaluhina T.V. *Sutnisna kharakterystyka poniattia "rozvytok" i "samorozvytok" pedahoha v umovakh modernizatsii ukrainskoi osvity* [Characteristic of the concepts "development" and "self-development" of the teacher in the conditions of modernization Ukrainian education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho ped. un-tu imeni T.H. Shevchenka*. Serii: Pedagogichni nauky. Chernihiv: ChNPU, 2018. Issue 151. Vol. 2. P. 27–32.
2. Kaluhina T.V. *Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti yak suchasna pedagogichna problema* [Formation of self-educational competence as a modern pedagogical problem.]. *Problemy fakhovoi pidhotovky vchytelia pochatkovoї shkoly v konteksti stanovlennia novoi ukrainskoi shkoly: zb. tez mizhnar. naukovo-prakt. konf. (m. Kyiv, 2 hrudnia 2016)*. Ivano-Frankivsk: NAIR, 2017. P. 78–81.
3. Matviienko O.V. *Psykhologo-pedahohichniy suprovid u strukturi profesiinoho vdoskonalennia pedahoha* [Psychological and pedagogical support in the structure of the teacher's professional improvement]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova*. Serii: 17. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia. Vol. 28: zb. nauk. pr. – Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 2017. P. 115–123.
4. Matviienko O.V. *Tendentsii rozvytku profesiinoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v Ukraini v konteksti intehtratsii do svitovoho pedagogichnoho prostoru* [Trends in the development of vocational training for future teachers of elementary school in Ukraine in the context of integration into the world pedagogical space]. *Psykhologo-pedahohichniy problemy silskoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo ped. un-tu imeni Pavla Tychyny* / [red. kol.: Bezliudnyi I.O. (hol. red.) ta inshi]. Uman: FOP Zhovtyi O.O., 2015. Vol. 53. 434 p. P. 381–392.

5. Matviienko O.V. *Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnikh pedahohiv do vykhovnoi diialnosti* [Theoretical and methodical principles of training future teachers for upbringing activities]. Ivano-Frankivsk: NAIR, 2015. 275 p.
6. Pet'ko L.V. *Aktual'nist' formuvannja profesijno orijentovanogo inshomovno navchal'nogo seredovyshha v umovah universytetu* [Actuality of forming of the professionally oriented educational environment in the conditions of university]. *Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmel'nyč'kyj derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija Skovorody»*: [zbirnyk naukovykh prac']. Perejaslav-Hmel'nyč'kyj, 2014. Issue 33. P. 128–141.
7. Pet'ko L.V. *Pidgotovka majbutnih pedagogiv-vyhovateliv do navchannja inozemnoi movy ditej v doshkil'nyh osvithih zakladah* [The ways of a process of preparation of future tutors in foreign language teaching of preschool children] / *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny*. Issue 23. Serija: Filosofija, pedagogika, psihologija: zb. nauk. pr. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P.Dragomanova, 2012. P. 111–115.
8. Ternopilska V.I. *Modeliuvannja protsesu formuvannja samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv* [Modeling the process of forming self-educational competence of future specialists]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. Psykholohiia. Pedahohika. Kyiv: Kyivskiy un-t Borysa Hrynchenka, 2016. No 25. P. 16–22.
9. Tsokur R.M. *Formuvannja potentsialu profesiinoho samorozvytku v maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly u protsesi mahisterskoi pidhotovky* [Formation of the potential of professional self-development in future teachers in the process of master's training] : dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoy osvity / Tsokur Roman Mykolaiovych; Pivdennoukrainskyi derzhavnyi ped. un-t imeni K.D. Ushynskoho, Odesa, 2004. 245 p. ; Bibliohr.: 191–205.
10. Kalugina Tetyana. Role of teacher's self educational activity for rising his professional competence / Tetyana Kalugina // *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. – P. 433–436.
11. Matviienko Olena. Modern approaches to goal setting for teacher pedagogical activity. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing, Taunton, MA, United States of America, 2017. P. 452–457.
12. Matviienko Olena. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age. *Intellectual Archive*. 2014. Volume 5. No. 5 (September). Toronto : Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.
13. Pet'ko L.V. Development of students' cognitive activity in foreign language teaching for professional purposes by using analogy method. *Actual problems of globalization: Collection of scientific articles*. – Midas S.A., Thessaloniki, Greece, 2016. P. 232–237.
14. Pet'ko Lyudmila. Teaching methods and the formation of professionally oriented foreign language learning environment in conditions of university. *Intellectual Archive*. 2016. Vol. 5. No. 4 (July/August). Toronto : Shiny Word Corp., Canada. PP. 73–87.

УДК 138.011.3 – 051:81'243

Калугіна Тетяна. Структурно-функціональна модель процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти

У статті розкривається структурно-функціональна модель процесу професійного саморозвитку викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти. Розглянуто проблему готовності викладачів іноземної мови до професійного саморозвитку; виокремлено етапи процесу професійного саморозвитку викладача іноземної мови у вищому навчальному закладі; окреслені шляхи підготовки та вдосконалення професійної майстерності викладача іноземної мови, які знаходяться у площині пріоритетних завдань освітньої політики, адже сьогодні викладач розглядається не тільки як ключова фігура навчально-виховного процесу, а й як активний учасник змін, що відбуваються у світі загалом.

Ключові слова: професійний саморозвиток, викладач іноземної мови, професійно-педагогічна компетентність, професійна майстерність.

Література

1. Калугіна Т.В. Сутнісна характеристика поняття «розвиток» і «саморозвиток» педагога в умовах модернізації української освіти. *Вісник Чернігівського національного пед. ун-ту імені Т.Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів: ЧНПУ, 2018. Вип. 151. Т. 2. – С. 27–32.

2. Калугіна Т.В. Формування самоосвітньої компетентності як сучасна педагогічна проблема. *Проблеми фахової підготовки вчителя початкової школи в контексті становлення нової української школи*: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 2 грудня 2016). Івано-Франківськ: НАІР, 2017. С. 78–81.

3. Матвієнко О.В. Психолого-педагогічний супровід у структурі професійного вдосконалення педагога. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 28: зб. наук. пр. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017– С. 115 – 123.

4. Матвієнко О.В. Тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні в контексті інтеграції до світового педагогічного простору. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного пед. ун-ту імені Павла Тичини* / [ред. кол.: Безлюдний І.О. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2015. – Випуск 53. – 434 с. – С. 381 – 392.

5. Матвієнко О.В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності. Івано-Франківськ: НАІР, 2015. 275 с.

6. Петько Л.В. Актуальність формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т імені Григорія Сковороди»*: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2014. Вип. 33. С. 128–141.

7. Петько Л.В. Підготовка майбутніх педагогів-вихователів до навчання іноземної мови дітей в дошкільних освітніх закладах. *Вісник Інституту розвитку*

дитини. Вип. 23. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. С. 111–115.

8. Тернопільська В. І. Моделювання процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Київ: Київський ун-т Бориса Гринченка, 2016. № 25. С. 16–22.

9. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Цокур Роман Миколайович; Південноукраїнський державний пед. ун-т імені К.Д. Ушинського, Одеса, 2004. 245 с. – Бібліогр.: 191 – 205.

10. Kalugina Tetyana. Role of teacher's self educational activity for rising his professional competence / Tetyana Kalugina // *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles.* – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. – P. 433-436.

11. Matviienko Olena. Modern approaches to goal setting for teacher pedagogical activity. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles.* – Aspekt Publishing, Taunton, MA, United States of America, 2017. P. 452–457.

12. Matviienko Olena. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age. *Intellectual Archive.* 2014. Volume 5. No. 5 (September). Toronto : Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.

13. Pet'ko L.V. Development of students' cognitive activity in foreign language teaching for professional purposes by using analogy method. *Actual problems of globalization: Collection of scientific articles.* – Midas S.A., Thessaloniki, Greece, 2016. P. 232–237.

14. Pet'ko Lyudmila. Teaching methods and the formation of professionally oriented foreign language learning environment in conditions of university. *Intellectual Archive.* 2016. Vol. 5. No. 4 (July/August). Toronto : Shiny Word Corp., Canada. PP. 73–87.

Criteria, Key Indicators and Preparedness Levels in Future Food Technicians for Professional Self-Realization

Maiatina Natalia

Senior lecturer

Kyiv Cooperative Institute of Business and Law (Kyiv, Ukraine)

Matviienko Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, professor

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

Abstract

The article considers the whole essence of the concept "readiness for professional activity", its types in future food technicians. The existing approaches to structuring of future food technicians' readiness for professional activity and definition of its indicators and preparedness levels are analyzed. The author stresses that food scientists and technologists use a variety of methods to study the content of food. They use the information that they find to develop new food products or improve the value, production, packaging, and selection of existing food products. They may evaluate methods used in food production facilities to make sure that food safety standards are met, and enforce regulations when necessary. Other activities may include discovering new sources of food, testing for contaminants or harmful additives. The structural components of future food technicians' readiness for professional self-realization are formulated taking into account psychological and pedagogical essence of the concept "readiness for professional activity" because food technicians perform standardized tests for quality assurance, quality control, and content analysis of food products. Food Science Technicians compile and maintain data obtained from their laboratory tests. Food technicians may be responsible for preparing reports based on their results. Technicians are involved in cleaning and maintaining laboratory equipment. The main criteria, key indicators, and preparedness level of future technicians-technologists for food technology for professional self-realization are defined.

Key words: future food technicians, preparedness, professional self-realization, readiness structure, criteria, indicators and levels.

Актуальність. В умовах підготовки України до входження у європейське співтовариство питання готовності майбутніх фахівців до плідної професійної діяльності [5; 6; 9; 10; 11; 12] є дуже актуальним. Сучасні економічні умови формують нові запити, які, в свою чергу, ставлять відповідні завдання перед професійною освітою щодо підготовки майбутніх фахівців. Для ефективного вирішення проблеми формування готовності молодих спеціалістів до успішної професійної самореалізації необхідно правильно визначити критерії, показники та рівні сформованості цієї готовності.

Загальне поняття «готовності до діяльності» досліджувалося О.Г.Асмоловим, С.Д.Максименком, О.Г.Морозом, А.С.Прангішвілі, С.Л.Рубінштейном, Л.О.Кандибовичем, М.І.Дьяченком, М.К.Дурай-Новаковою, О.М.Пелехом, І.С.Коном,

В.Т.Лісовським, А.Ф.Ліненком, Д.М.Узнадзе та ін. Формування готовності до професійної діяльності, а також критерії та показники цієї готовності розглядали Л.В.Антонюк, Г.А.Білецька, А.Н.Бистрюкова, Л.Е.Бекірова, А.В.Гурман, Л.Є.Гусак, М.І.Замелюк, І.С.Коваль, Т.О.Ковалькова, Л.В.Козак, К.Ч.Кончович, О.В.Олійник, Е.О.Остапенко, Н.П.Плахотнюк, С.М.Решетник, Л.Б.Служинська, А.Л.Федорчук, Л.О.Хоменко-Семенова, Н.В.Чорнобрива та ін.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців харчової галузі цікавила І.А.Дрозіч, Л.В.Козловську, Т.П.Сергєєва, І.А.Філімонову. Питанням професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій займалися А.Ю.Шаура, Н.В.Волкова, Ю.В.Гвоздецька, Н.С.Недосєкова, О.Я.Сердюкова, С.І.Ткачук. Дослідження підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до професійної діяльності проводили А.В.Долуда, Т.А.Лазарєва. Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів харчової промисловості досліджували О.Ф.Мельник, Н.С.Сичевська. Проблему формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх технологів у коледжах аграрного профілю вивчала В.М.Кобзар.

Проаналізувавши наукові праці, які стосуються професійної підготовки майбутніх фахівців з технології харчування ми дійшли до висновку, що проблема формування готовності до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів з технології харчування не була предметом спеціального наукового дослідження. Також, останнім часом, зростають потреби держави у висококваліфікованих фахівцях з технології харчування, а реальний рівень підготовки названих спеціалістів бажає бути кращим. Отже, вивчення та вирішення даної проблеми є нагальним питанням професійної освіти.

Метою даної статті є вивчення та узагальнення наукових досліджень вчених, які розглядали проблему підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, систематизація власних доробок з даного питання та визначення структурних компонентів, критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації.

Виклад основного матеріалу. Саме поняття «готовність» є предметом вивчення як психології, так і педагогіки. Воно вживається в структурі таких понять як «готовність до діяльності», «готовність до професійної діяльності», «професійна

готовність», «психологічна готовність» та ін. В педагогіці його визначають «як загальну характеристику навчання, виховання та розвитку особистості». В психології дане поняття розглядають «як здатність до адаптації, саморегуляції поведінки та розвитку, мобілізації сил, що є передумовами цілеспрямованої діяльності» [1].

Білоруські дослідники М.І.Дьяченко та Л.А.Кандилович, які вперше ввели до наукового обігу поняття «психологічна готовність до діяльності», розглядають психологічні основи формування готовності студентів до трудової діяльності після закінчення вузу, а саме: дають психологічну характеристику готовності студентів до трудової діяльності, висвітлюють її психологічні передумови та шляхи формування. Уявлення про готовність до професійної діяльності саме в інтерпретації цих науковців стало найбільш поширеним в педагогіці. На їхню думку готовність як професійно важлива якість – це складне психологічне утворення, що включає в себе наступні компоненти: 1) мотиваційний (інтерес та позитивне ставлення до професії, а також інші досить стійкі професійні мотиви); 2) орієнтаційний (знання та уявлення про особливості й умови до професійної діяльності та її вимоги до особистості); 3) операційний (володіння способами та прийомами професійної діяльності, процесами аналізу, порівняння, узагальнення та необхідними знаннями й навичками); 4) вольовий (самоконтроль, управління власними професійними діями); 5) оцінювальний (самооцінка своєї професійної підготовки) [2].

Розрізняють різні види готовності в залежності від специфіки діяльності. Так, наприклад, Е.О.Остапенко під поняттям «готовність до професійного саморозвитку» розуміє «інтегральне утворення, що одночасно є усвідомленим результатом процесу підготовки та сформованою настановою на певний результат (отримання професійних знань і самовдосконалення)» [1]. В.М.Кобзар визначає «готовність технолога аграрного профілю до інноваційної діяльності» як «особистісний стан, який полягає в усвідомленні потреби запроваджувати інновації в професійній діяльності, здатності розробляти нові методи та технології виробництва продуктів харчування, переробки продуктів тваринництва та рослинництва і прагненні долати труднощі, що виникають під час запровадження нового» [3]. Т.В.Шестакова розуміє готовність до професійно-педагогічного самовдосконалення цілісним відносно стійким особистісним утворенням, що «містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-

інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант неперервного професійного зростання учителя-вихователя, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації та самоменеджменту у професійній діяльності педагога» [4]. Наведемо також і авторське визначення готовності майбутнього вчителя до продуктивної педагогічної діяльності В.М.Вакуленко – це «складне структурно-динамічне утворення, системну якість особистості й діяльності педагога, яка має певну структурну композицію й складається з особистісного, теоретичного й технологічного компонентів, сформованих унаслідок професійної підготовки у ВНЗ та самоосвіти» [7].

Також, при вивченні психолого-педагогічної літератури, зустрічаємо різні підходи стосовно структурування готовності майбутніх спеціалістів до професійної діяльності: 1) мотиваційно-цільовий, пізнавально-операційний, професійно-орієнтовний і особистісно-регулятивний – компоненти готовності до професійного саморозвитку (О.Е.Остапенко) [1]; 2) мотиваційний, когнітивно-змістовий, пошуково-творчий – компоненти готовності майбутніх технологів до інноваційної діяльності (В.М.Кобзар) [3]; 3) мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний та операційно-діяльнісний – компоненти готовності до професійно-педагогічного самовдосконалення (Т.В.Шестакова) [4]; 4) мотиваційний, когнітивний, творчо-діяльнісний, результативно-рефлексивний – компоненти готовності майбутніх учителів до формування конструктивних умінь молодших школярів (О.М.Олійник); 5) цілемотиваційний, предметно-практичний, особистісний, змістовий, рефлексивний – компоненти готовності майбутніх менеджерів-економістів до професійної самореалізації (Л.Б.Служинська); 6) мотиваційно-ціннісний, когнітивно-комунікативний, продуктивно-діяльнісний, емоційно-рефлексивний – компоненти готовності вчителів-філологів ІМ до педагогічного спілкування (К.Т.Кончович); 7) мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, нормативно-операційний та особистісно-комунікативний – компоненти професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах (І.С.Коваль).

Виходячи із представлених визначень, ми дійшли висновку, що окремим напрямом дослідження виступає готовність до професійної самореалізації майбутніх техніків-технологів з технології харчування. Вивчивши спільні тенденції у працях науковців щодо розкриття структурних компонентів готовності майбутніх фахівців до

різних видів діяльності, визначимо **структуру готовності майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації**, виділивши її наступні компоненти та їх складники: 1) мотиваційно-ціннісний (визначає сформованість мотивації та інтересу студентів до професійної діяльності, сформованість їхньої ціннісної потреби у професійній самореалізації, а також ціннісного ставлення до здоров'я); 2) когнітивний (визначає накопичення студентами професійних знань і сформованість професійної компетентності); 3) творчо-операційний (визначає розвиток здібностей та оволодіння прийомами професійної діяльності; сформованість у студентів вмінь і навичок, здатність до творчості); 4) оцінно-регулятивний (визначає рівень самооцінки та самоуправління студентів).

Визначення структури готовності у контексті дослідження здійснювалося за певними критеріями, на основі яких були виокремлені певні компоненти готовності. Критерії мають відповідні якісні та кількісні прояви – показники, які розкривають суть процесу формування готовності майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації (таблиця 1).

Враховуючи ознаки прояву показників критеріїв, в яких зосереджено зміст описаних компонентів готовності, ми розробили три рівні сформованості готовності майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації: високий, середній і низький.

Високий рівень сформованості готовності студентів до професійної самореалізації характеризується: міцно сформованою професійною компетентністю, глибокими знаннями та досконалим володінням практичними вміннями і навичками, що сприяє високому рівню виконання завдань професійної спрямованості; наявністю усвідомлених мотивів до професійної діяльності та ціннісної потреби у професійній самореалізації; сформованістю ціннісного ставлення до здоров'я та потребою в збереженні і зміцненні свого здоров'я та здоров'я оточуючих, сформованістю мотивації на здоровий спосіб життя та здоров'язбережувальну поведінку; яскраво вираженою здатністю до аналізу професійної інформації, до творчого мислення і генерування нових ідей. Також, студенти, з даним рівнем розвитку готовності, мають високу адекватну самооцінку та високий рівень самоуправління.

**Структура готовності майбутніх техніків-технологів з технології
харчування до професійної самореалізації**

Компоненти готовності	Критерії	Показники
Мотиваційно- ціннісний	Сформованість мотивації до професійної діяльності	Розвиненість Міцність Якість Урівноваженість Стійкість
	Сформованість ціннісного ставлення до здоров'я	Розвиненість Міцність Стійкість Осмисленість Самостійність
	Сформованість ціннісної потреби у професійній самореалізації	Розвиненість Міцність Стійкість Осмисленість Самостійність
Когнітивний	Сформованість професійної компетентності	Повнота Цілісність Міцність Поповнюваність Використовуваність
Творчо- операційний	Сформованість вмінь і навичок	Якість Комплексність Поповнюваність Використовуваність
	Розвиненість здатності до творчості	Оригінальність Самостійність Гнучкість Надситуативність Фантазійність
Оцінно- регулятивний	Розвиненість рівня самооцінювання	Адекватність Міра сталості Автономність Міра критичності Ступінь узагальненості Рівень домагань
	Розвиненість рівня самоуправління	Автономність Міра сталості

При **середньому рівні** сформованості готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації у них в основному сформовано професійну компетентність; рівень знань, вмінь та навичок є достатнім для розв'язання основних навчальних завдань професійного спрямування. Цей рівень також характеризується наявністю усвідомлених мотивів до професійної діяльності та ціннісного ставлення до здоров'я, але за умови постійного контролю. Потреба у професійній самореалізації є ситуативною. На цьому рівні сформованості готовності також потребує часткового контролю зі сторони викладача і здатність до пошуку та аналізу професійної інформації. Необхідним для студентів з середнім рівнем сформованості готовності до професійної самореалізації є стимулювання творчого мислення, інтересу до нового та генерування ідей. Такі студенти не завжди оцінюють себе адекватно та мають нестабільний рівень самоуправління.

Низький рівень сформованості готовності студентів до професійної самореалізації характеризується слабо сформованою професійною компетентністю; невисоким рівнем знань, вмінь та навичок, що тягне за собою помилки при виконанні завдань професійного спрямування та потребу у сторонній допомозі. У таких студентів система ціннісних орієнтацій недостатньо сформована і потребує постійного контролю викладача. У них відсутня здатність до вирішення проблемних виробничих ситуацій та генерування нових ідей. Також такі студенти мають неадекватну самооцінку(частіше занижену), їм притаманний низький рівень саморегуляції.

Виходячи з вищесказаного можна зробити наступні **висновки**:

1. Визначення *структури готовності* майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації у контексті дослідження здійснювалося за визначеними критеріями. До *мотиваційно-ціннісного* компоненту готовності студентів ми віднесли критерії сформованості мотивації до професійної діяльності, ціннісної потреби у професійній самореалізації та ціннісного ставлення до здоров'я. Сформованість професійної компетентності, на нашу думку, визначає *когнітивний* компонент готовності. Також вважаємо, що *творчо-операційний* компонент повинен включати в себе такі критерії: сформованість вмінь і навичок та розвиненість здатності до творчості. Критерії розвиненості рівня самооцінювання та самоуправління окреслюють *оцінно-регулятивну* складову готовності.

2. До кожного *критерія* ми визначили відповідні якісні та кількісні *показники*, які розкривають суть процесу формування готовності до професійної самореалізації.

3. Враховуючи ознаки прояву показників критеріїв ми описали три рівні сформованості готовності: високий, середній і низький.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі буде робота над створенням моделі формування готовності майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації у коледжах.

References

1. Vakulenko V.M. *Akmeologichnyi pidkhid u teorii y praktytsi vyshchoi pedahohichnoi osvity Ukrainy, Bilorusi, Rosii* [Acmeological approach in the theory and practice in higher pedagogical education of Ukraine, Belarus, Russia]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia dokt. : spets. 13.00.01 "Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky". Luhansk, 2008. 46 p.

2. D'yachenko M.I., Kandybovich M.I. *Psihologiya vysshej shkoly* [Psychology of higher education]: Ucheb. posobie dlya vuzov. Minsk: BGU, 1981. 383 p.

3. Kobzar V.M. *Formuvannia hotovnosti do innovatsiinoi diialnosti maibutnikh tekhnolohiv u koledzhakh ahrarnoho profilu* [Formation of preparedness for innovative activity of future technicians in colleges of agricultural profile]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. : spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity". Moskva. Ternopil, 2015. 21 p.

4. Ostapenko E.O. *Formuvannia hotovnosti maibutnikh ekonomistiv do profesiinoi diialnosti* [Formation of future economists' readiness for professional activity]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. : spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity". Kyiv, 2015. 22 p.

5. Petko L.V. *Vyklyky XXI stolittia dlia osvitnoho prostoru Ukrainy. Naukovi pratsi ChNU: nauk. zhurnal* [The challenges of educational space in the 21st century] .Mykolaiv: Vyd-vo ChNU imeni Petra Mohyly, 2017. T. 303. Issue 291. P. 10–14.

6. Pet'ko L. V. «Nevyznachenist' yakosti» z ogljadu na modernizaciju systemy osvity v Ukrai'ni [Uncertainty on quality" to the modernization of the education system in Ukraine] / Dyrektor shkoly, liceju, gimnazii'. 2012. No. 3. P. 56–62.

7. Shestakova T.V. *Formuvannia hotovnosti maibutnikh pedahohiv do profesiinoho samovdoskonalennia* [Formation of future teachers' readiness for professional self-improvement]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. : spets. 13.00.04 "Teoriia i metodyka profesiinoi osvity". Kyiv, 2006. 22 p.

8. Matviienko Olena. Pedagogy of partnership in the process of setting new Ukrainian school. *Challenges and opportunities of scientific thought development: Collection of scientific articles.* – GPG Publishing Group, Pretoria, South Africa, 2017. P. 151–156.

9. Matviienko Olena. Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity. *Economics, management, law: challenges and prospects*: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. – Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. 2016. P. 204–208.

10. Matvienko O.V. Theoretical bases of teacher's professional formation. *Economics, management, law: socio-economic aspects of development*: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, 2016. P. 237–239.

11. Maiatina N., Matviienko O. Self-realization as one of the factors of preparedness for professional activities. *Problems of the development of modern science: theory and practice*: Collection of scientific articles. – EDEX, Madrid, España, 2018. P. 213–218.

12. Pet'ko Lyudmila. Developing students' creativity in conditions of university = Розвиток креативності студентів в умовах університету. *Research: tendencies and prospects*: Collection of scientific articles. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. P. 272–276.

Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 377.5

Маятіна Н.В., Матвієнко О.В. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх технологів з технології харчування до професійної самореалізації.

У статті розкрито суть поняття «готовність до професійної діяльності» та розглянуто деякі її види. Проаналізовано та узагальнено існуючі підходи стосовно структурування готовності майбутніх спеціалістів до професійної діяльності та визначення її показників і рівнів сформованості. Сформульовано структурні компоненти готовності майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації з урахуванням психолого-педагогічної сутності поняття «готовність до професійної діяльності». Визначено критерії, показники і рівні сформованості готовності майбутніх техніків-технологів з технології харчування до професійної самореалізації.

Ключові слова: майбутні технологи з технології харчування, готовність, професійна самореалізація, структура готовності, критерії, показники та рівні сформованості.

Література

1. Вакуленко В.М. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт.: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2008. 46 с.

2. Дьяченко М.И., Кандыбович М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов. Минск: БГУ, 1981. 383 с.

3. Кобзар В.М. Формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх технологів у коледжах аграрного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2015. 21 с.

4. Остапенко Е.О. Формування готовності майбутніх економістів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2015. 22 с.

5. Петько, Л. В. Виклики ХХІ століття для освітнього простору України. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Серія : Педагогіка : наук. журн. / Чорном. держ. ун-т імені Петра Могили; ред. кол. : О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2017. Т. 303. Вип. 291. С. 10–14.
6. Петько Л.В. «Невизначеність якості» з огляду на модернізацію системи освіти в Україні. *Директор школи, ліцею, гімназії*: всеукр. наук.-практ. журнал / засн. МОНмолодьспорту України, НАПН України, НПУ імені М.П.Драгоманова ; голов. ред. О.І. Виговська. 2012. № 3. С. 56–62.
7. Шестакова Т.В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2006. 22 с.
8. Matviienko Olena. Pedagogy of partnership in the process of setting new Ukrainian school. *Challenges and opportunities of scientific thought development*: Collection of scientific articles. – GPG Publishing Group, Pretoria, South Africa, 2017. P. 151–156.
9. Matviienko Olena. Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity. *Economics, management, law: challenges and prospects*: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. – Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. 2016. P. 204–208.
10. Matvienko O.V. Theoretical bases of teacher's professional formation. *Economics, management, law: socio-economic aspects of development*: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, 2016. P. 237–239.
11. Maiatina N., Matviienko O. Self-realization as one of the factors of preparedness for professional activities. *Problems of the development of modern science: theory and practice*: Collection of scientific articles. – EDEX, Madrid, España, 2018. P. 213–218.
12. Pet'ko Lyudmila. Developing students' creativity in conditions of university = Розвиток креативності студентів в умовах університету. *Research: tendencies and prospects*: Collection of scientific articles. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. P. 272–276.

Educational-Methodical Literature as a Resource for the Establishment and Development of the Conceptual and Terminological System in Ukrainian Didactics (the End of the XVIth Century – Beginning of the XXIst Century)

Kushniruk Svitlana

*Ph.D., Associate Professor,
Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)*

Abstract

The author presents the scientific material on the basis of chronological, problematical and systematical approaches for describing the peculiarities in forming and development the conceptual and terminological system of Ukrainian didactics in the educational-methodical and interdisciplinary literature (the end of the XVIth century – beginning of the XXIst century). Given the theoretical and methodological analysis of educational and methodological pedagogical literature in the context of the problem of the formation and development of the categorical and conceptual apparatus of Ukrainian didactics. Described a result of the progressive improvement in the content and structure of teaching aids didactics and pedagogy through a secular and scientific circulation of categories and concepts which constitute the fundamental terminological basis of modern didactics.

Key words: Ukrainian didactics, category, concept, term, categorical and conceptual apparatus, educational and methodical literature, structure, content.

Актуальність. Проблема становлення і розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики є архіважливою на даному етапі розвитку української педагогіки у контексті розбудови Нової структури української освіти. Адже суспільство, школа, сім'я мають виховати підростаюче покоління, яке досконало знає минуле свого народу, історію освіти і школи. Це, в свою чергу, сприятиме розбудові такої незалежної європейської держави і такої конкурентоспроможної національної школи, яка б відповідала і викликам сьогодення, і історичним традиціям українського народу.

Стверджувати про те, що саме в досліджуваний період були зроблені перспективні спроби визначення предмету педагогіки та дидактики як науки, поділу її на розділи, розробки основних дидактичних принципів, визначення статусу педагогіки як самостійної дисципліни, а відтак – розвитку і вдосконалення її категорійно-поняттєвого апарату дало можливість вивчення діяльності братських шкіл України (кін. XVI – поч. XVII ст.), аналіз педагогічної спадщини провідних просвітителів XIX ст. (І. Бартошевського, С. Гогоцького, О.Духновича, М.Олесницького, Г.Попова, Л.Соколова К.Ушинського, та ін.) та системне осмислення педагогічної та різножанрової літератури др. пол. XVII–XVIII ст. (П.Беренда, І.Галятовський, Я. Козельський,

Г. Сковорода, М. Смотрицький, Ф. Прокопович та ін.). А праці В.Бондаря, В.Вихрущ, О. Вишневського, Л.Вовк, В. Галузинського, А.Євтуха, І.Зайченка, С.Збандуто, О.Кондратюка, А.Кузьминського, С.Кушнірук, В.Лозової, С.Максимюка, Н.Мойсеюк, А.Нісімчука, В.Омеляненка, О.Падалки, О. Савченко, І.Смолюка, М.Савіна, Г.Троцько, М.Фіцули, С.Чавдарова, О.Шпака, В.Ягупова, М.Ярмаченка та ін. дозволили простежити їх подальшу трансформацію в історико-педагогічній площині.

Тож, дотримуючись хронологічно-проблемного та систематичного підходів до викладу наукового матеріалу, логіко-лексикологічного, формально-логічного та структурно-змістового методів дослідження спробуємо розкрити особливості становлення і розвитку поняттєво-термінологічного апарату вітчизняної дидактики у навчально-методичній та різножанровій літературі кін. XVI–поч. XXI ст. на основі комплексу чинників, що вплинули на його конструктивні перетворення.

Виклад основного матеріалу. Упродовж IX–XVII ст. у лексичному фонді української педагогічної термінології накопичилося багато термінів, які мали грецьке, латинське, слов'янське, польське походження, що обумовлювалося сукупністю суспільно-політичних, культурно-економічних, педагогічних і лексикологічних детермінант (поширення міжнародних зв'язків, розвиток правопису, початок книгодрукарства, поява нових видів шкіл, нововведення в організації процесу навчання тощо) [12, с. 200].

В цей період було опубліковано «Лексикон словенороський» П.Беренди (1627 р.), «Грамматики славенския правилное синтагма. Потшаніємъ Многогрѣшного Мніха Мелетія Смотрицкаго» М.Смотрицького (1619 р.), «Букварь, или начальное учение» (К., 1791), «Букварь языка словенска, сиречь начало учения...» та ін. [9, с. 22].

При цьому педагогічна термінологія зустрічалася не тільки в текстах спеціального педагогічного призначення, а й у творах інших жанрів: полемічній літературі, проповідях, передмовах та післямовах до книг, конфесійних текстах, художніх творах. Наприклад, серед першоджерел цього періоду слід назвати праці: *І. Галятовського* («Наука або спосіб складання казань», «Небо Новое с новыми звездами ...», «Твір про філософію. Розділ про волю або про розумове прагнення», «Ключ розуміння», (1659), «Боги поганські в болванах мешкаючи, духове злые...» (1686), «Грѣхи розмаитїи» (1685) [9, с. 22] та ін.; *Я. Козельського* («Арифметическія предложенія для употребленія

обучающагося въ артиллерійскомъ и инженерномъ шляхетномъ кадетскомъ Корпусѣ благороднаго юношества: сочиненныя артиллеріи капитаномъ Яковомъ Козельскимъ» (1764); *Г. Кониського* («История русов или Малой Росии»), *Ф. Прокоповича* (праці, проповіді, повчальні і похвальні промови) («Духовний регламент»(1721), «Владимир», «Натурфілософія, або Фізика», «Богословское учение о состоянии неповрежденного человека или о том, каков был Адам в раю» (1785), «Первое учение отроком. В нем же буквы и слоги. Таже краткое толкование законнаго десятословия, молитвы господни, символа веры и девяти блаженств» (1760); *Г. Сковороди* («Беседа, нареченная двое... Беседа 1-я» [9, с. 22] та ін.

Зауважимо, що на розвиток та становлення поняттєво-категорійного апарату світової дидактики в період XVII–XVIII ст. мала суттєвий вплив й педагогічна освіта України, яка розвивалася під впливом прогресивних ідей західноєвропейської педагогічної думки. Серед них 1) орієнтація на зразки грецької культури та освіти, принципи християнської етики, спадщину греко-античного світу та західноєвропейського гуманізму; 2) зв'язок педагогічної теорії і практики слов'янських традицій у тісному поєднанні з досягненнями західноєвропейської педагогіки. І, незважаючи на різницю в засадничих принципах обох напрямів, прогресивні ідеї західноєвропейської педагогічної думки набували подальшого розвитку на вітчизняному ґрунті. Саме вони й обумовили стрімке поширення через українські землі на сусідні слов'янські території дидактичної термінології [9, с. 21].

Аналіз ключових педагогічних документів *другої пол. XVII–XVIII ст.* (наприклад, Акти і документи Київської академії та ін. [9, с. 23–25]) дозволив нам сформулювати термінологічне поле вітчизняної дидактики вказаного періоду, фрагмент якого наведено у табл. 1.

На розширення та оновлення поняттєво-термінологічного апарату дидактики на поч. XIX ст. вплинуло прийняття Шкільного освітнього статуту 1804 та 1928 рр., «Статуту університетів» (1804 р.), який поклав початок створенню вищих навчальних закладів в Україні, та заснування кафедр «педагогії» в університетах (5 листопада 1850 р. на підставі рішення Міністерства народної освіти), що потребувало розробки навчальних програм та укладання навчально-методичної літератури тощо [6; 8].

**Термінологічне поле вітчизняної дидактики
(друга пол. XVII – XVIII ст.)**

Поняттєво-термінологічна група. <i>Система освіти.</i> Термінологічне поле: школа, училище, дидискалія, академія, гімназія, семінарія, колегіум, бурса Термінологічна підгрупа. <i>Керівник освітнього закладу</i> Термінологічне поле: ректор, префект, директор, інспектор, сеніор, цензор, гімназіарх
Поняттєво-термінологічна група. <i>Процес навчання</i> Термінологічне поле: <i>учити, научити, ученіє, тицатися, подавати, преподавати, цвічити, наука, дідагма, умітність, неумітність, расторопність, мудрость, воспитаніє, вихованіє, наказаніє /повчання/ та ін.)</i> та ін. Термінологічна підгрупа. <i>Викладач</i> Термінологічне поле: мати, отець, дидаскал, учитель, дяк, професор (учитель, викладач), магістр, бакаляр, педагог, колегіат Термінологічна підгрупа. <i>Учень</i> Термінологічне поле: <i>школяр, бурсак, богослов, поетик, спудей, студент, семінарист, алюмн, павпер, жак, дитина, отрок,отроча, чадо, дитинка, діти</i>
Поняттєво-термінологічна група. <i>Методи і форми навчання</i> Термінологічне поле: <i>проповіді, казання, лекція, бесіда, вопрошати, диспутоватися, диспутация, диспут</i>
Поняттєво-термінологічна група. <i>Контроль знань</i> Термінологічне поле: <i>екзаменатор, экзамен, іспит</i>

Курси педагогічного спрямування (педагогіка, загальна педагогіка, наука про виховання, дидактика, дидактика й методика, історія педагогічних течій тощо) в цей період викладали І. Бартошевський, С. Гогоцький, М. Демков, О. Духнович, І. Камініченко, О. Ободовський, К. Ушинський та інші. Оскільки на той час не було єдиних навчальних програм з педагогічних дисциплін та єдиних вимог щодо їх викладання, то зміст навчальних дисциплін характеризувався авторськими підходами, новими педагогічними теоріями. Результатом цього стала поява авторської наукової та навчально-методичної педагогічної літератури. В таблиці 2 наведено перелік навчальних посібників з «Педагогіки» українських та зарубіжних науковців з 1857 по 1914 роки, в яких, на нашу думку, і було започатковано основи поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики.

Навчальні посібники з «Педагогіки» (1857 - 1914 рр.)

складено за джерелами [1; 3; 4; 14; 20]

Рік	Автор	Назва роботи
1857	О. Духнович	«Народна педагогія на користь училищ і учителів сільських».
1857 - 1869	К. Ушинський	«Три елементи школи» (1857), «Про користь педагогічної літератури» (1857), «Про народність у громадському вихованні» (1857), «Праця в її психологічному і виховному значенні» (1860), «Дитячий світ» (1861), «Недільні школи» (1861), «Питання про народні школи», (1861), «Проект учительської семінарії» (1861), «Рідне слово» (1864), «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології» (1868-1869).
1855 - 1882	С. Гогоцький	«Вступ до педагогіки» (1855), «Про розвиток пізнавальних здібностей» (1868), «Короткий огляд педагогіки або науки виховної освіти (1879 чи 1872)», «Педагогіка» (1872),
1887	М.Олесницький	«Краткій курсь педагогіки: руководство для женских гимназий и другихъ среднихъ учебныхъ заведений. Теорія обученія» (1887)
1891	І. Бартошевський	«Педагогія руська або наука о виховання»
1914	Г.Попов	«Беседы по общей дидактике» (1914)
1914	Л.Соколов	«Общая дидактика» (1914) та ін.

Так, у 1857р. О.Духновичем було написано і опубліковано перший на Західній Україні посібник з педагогіки «Народна педагогія на користь училищ і учителів сільських», який слід вважати першим українським підручником з теорії та практики навчання й виховання молоді [4]. Підручник складався з передмови, вступу, дванадцяти глав (Глава 1. Про педагогіку взагалі; глава 2. Властивості і посади учителя; глава 3. Про правила загальних настанов; глава 4. Про будову школи і про учіння; глава 5. Про шкільний порядок; глава 6. Про вправи; глава 7. Про порядок, що спостерігається в церкві; глава 8. Про хворих дітей; глава 9. Про заохочення і покарання; глава 10. Про екзамени та свята. глава 11. Про навчальні предмети; глава 12. Заключення. Звернення до вчителя. Звернення до батьків); додатків. Загальний обсяг підручника становив 91 сторінку.

Через що, аналіз змісту посібника дозволяє стверджувати про його деяку схожість зі змістом і структурою сучасних посібників з педагогіки. Так, «Загальні основи педагогіки» (в тому числі тема «Сутність педагогічної діяльності») розкрито в Гл. 1, 2, 12; «Дидактика» – в главах 3, 6, 10, 11; «Теорія виховання» – в главах 6, 7, 8, 9;

«Управління педагогічними системами» (школознавство): навчальний заклад, його структура, режим, – глави 4, 5 [4].

Поступове удосконалення змісту навчальної літератури з педагогіки призвело до того, що наприкінці XIX ст. вона складалася з двох частин (теорія виховання і теорія навчання). Крім того, частина 2 була розділена також на *загальну дидактику та окремі методики*.

У «Курсі педагогіки» М.Олесницького (1885–1887) до «Загальної дидактики» (складалася з двох частин – «Внутрішня організація навчання» (5 тем) та «Допоміжні засоби навчання» (2 теми) було віднесено сім тем: 1) матеріали навчання та типи загальноосвітніх закладів; 2) методи навчання; 3) форми чи прийоми навчання; 4) дух навчання (тон, манера, техніка навчання, вимоги до особистості вчителя); 5) принципи навчання; 6) навчальний план; 7) шкільна дисципліна. Друга частина «Спеціальна частина навчання» розкривала методичні особливості викладання грамоти, мови, арифметики, Закону Божого, географії, історії, природничих наук, історії, іноземних мов, співів і малювання [1].

У *таблиці 3* (результати формально-логічного аналізу текстів навчально-методичної літератури з педагогіки та дидактики) наведено найбільш загальні зведені показники: 1) довжина тексту аналізованого джерела; 2) загальна довжина досліджуваного об'єму об'єкту (розділ «Дидактика»); 3) дольова участь досліджуваного об'єкту в загальній довжині тексту; 4) кількість структурних складових досліджуваного об'єкту по відношенню до цілого; 5) дольова участь структурних складових досліджуваних підсистем від усієї суми структурних складових загального об'єкту [22; 23; 24].

Коротко проаналізуємо результати, що представлені у таблиці 3.

Перший український посібник з «Педагогіки» за редакцією С.Чавдарова (1940) містив 13 розділів. До педагогіки в цей період відносили й державну політику в галузі освіти (розділ 2), фізіологію особистості (розділ 4) та ін. Зміст «Дидактики» розкривав розділ 5, в якому рекомендувалося вивчати теми: 1) радянська дидактика та її принципи; 2) психологічні основи навчального процесу; 3) зміст освіти і навчання в школі; 4) підручники; 5) методи; 6) перевірка і оцінка знань учнів; 7) перевірні іспити; 8) організація навчальної роботи в школі (класно-урочна система) [16].

Таблиця 3

Формально-логічний аналіз поняттєво-термінологічної системи вітчизняної педагогіки розділ «Дидактика» (1857-2011) [10; 24]

№	Автор	Рік, вид.	Назва роботи	Загальна к-сть стор.	Об'єм Розділу «Дидактика»	%	Кількість тем	%
1	О.Духнович	1857	Народна педагогія на користь училищ і учителів сільських	91	31 (51, але з вихов.)	34,07	4/12	33,33
2	М.Олесницький	1885 - 1887	Курс педагогіки Вип. 1, 2	335+300	166	26,14	Част.2 7/17	Част.2 41,18
3	За ред. С.Чавдарова	1940	Педагогіка	592	268	45,27	8/37	21,62
4	С.Збандуто	1965	Педагогіка	650	170	26,15	6/20	30
5	За ред. О.Кондратюка	1976	Педагогіка	378	150	39,68	8/23	34,78
6	М.Савін	1980	Педагогіка	315	84	26,67	6/23	26,09
7	За ред. М.Ярмаченка	1986	Педагогіка	546	165	30,22	7/27	25,93
9	В.Галузинський, А.Євтух	1995	Педагогіка: теорія та історія	237	53	22,36	4/14	28,57
10	О.Падалка, А.Нісімчук, І.Смолюк, О.Шпак	1995	Педагогічні технології	258	20	7,75	7/37	18,92
12	М.Фіцула	2000	Педагогіка	544	142	26,1	7/26	26,92
13	Н.Мойсеюк	2001	Педагогіка	608	207	34,05	13/23	56,52
14	Н.Волкова	2001	Педагогіка	576	137	23,78	12/40	30
15	В.Лозова, Г.Троцько	2002	Теоретичні основи виховання і навчання	400	175	43,75	7/14	50
16.	В.Ягупов	2002	Педагогіка	560	226	40,36	8/22	36,36
17.	І. Зайченко	2003	Педагогіка	528	170	32,2	10/28	35,71

18.	А.Кузьминський, В. Омеляненко	2003	Педагогіка	418	116	27,75	7/25	28
19.	С. Максимюк	2005	Педагогіка	667	121	18,14	6/31	19,35
20.	О.Вишневський	2008	Теоретичні основи сучасної української педагогіки	566	128	22,61	10/30	33,33
21.	С.Кушнірук	2011	Педагогіка	472	191	40,47	12/40	30

Значущим для нашого аналізу виявився навчальний посібник з «Педагогіки» С. Збандуто (1965), який складався з 4 частин, цілком співзвучних з назвами сучасних розділів педагогіки. Так, розділ «Дидактика» було представлено шістьма темами: 1) «Наукові основи дидактики»; 2) «Зміст освіти на першому і другому етапах навчання»; 3) «Процес навчання»; 4) «Форми організації навчання»; 5) «Методи навчання»; 6) «Перевірка і оцінка знань, умінь та навичок учнів у процесі навчання» [7].

У 1986 р. був опублікований підручник «Педагогіка» за редакцією М. Ярмаченка, який практично повторював розділову структуру посібника С. Збандуто. Розділ «Дидактика» був представлений сімома темами: 1) «Предмет і основні категорії дидактики» (А. Алексюк); 2) «Зміст освіти в школі» (С. Гончаренко, В. Чепелєв); 3) «Процес навчання» (А. Алексюк, В. Чепелєв); 4) «Закономірності, принципи і правила навчання» (А. Алексюк, В. Помагайба); 5) «Загальні методи навчання» (А. Алексюк, В. Помагайба); 6) «Форми організації навчання» (А. Алексюк, В. Онищук, В. Помагайба); 7) «Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів» (В. Онищук) [15].

У 1987 р. був опублікований перший посібник з дидактики «Дидактика сучасної школи» за редакцією В.Онищука. Автори – учені-дидакти Б. Кобзар, Г.Кумарін, В.Онищук, В.Римаренко, Ю.Кусий, В.Максименко, В.Ф.Паламарчук, Л.Момот, В.І. Паламарчук, М.Розенберг, Р.Скульський, Л.Тимчишин, Л.Чашко – підготували посібник на основі теоретико-експериментальних досліджень і передового педагогічного досвіду, запропонували моделі процесу навчання, що орієнтували вчителів на творчий підхід у роботі. На основі системного, проблемного і оптимізаційного підходів до навчання було розкрито функції навчання. Мета, мотиви навчання і зміст освіти відображалися у

системі методів, засобів і форм організації навчання. Причому характеристика методів навчання була проведена у контексті системно-структурного підходу (метод трактувався як варіативна сукупність прийомів, а класифікація методів здійснювалася відповідно до мети заняття) [5].

Суттєві новації того періоду розвитку дидактики відображав виклад форм навчання, які розглядалися як цілісна система, основною ланкою якої виступає урок, що пов'язаний з іншими формами занять: семінарами, практиками, факультативами, домашньою навчальною роботою, екскурсіями тощо.

Але не дивлячись на всю інноваційність посібника, поступальний процес розвитку освіти висував усе нові проблемні питання, які потребували вирішення. Основними з них на той час були такі: визначення теоретичних основ змісту освіти, формулювання закономірностей навчання, конструювання єдиної системи принципів і методів навчання та ін. Потрібно відзначити, що названі проблеми (а після 1991 р. їх коло значно розширилося) були предметом наукових пошуків не лише українських, а і зарубіжних дидактів.

У результаті таких пошуків у 1999 р. був опублікований підручник «Дидактика початкової школи» (автор О. Савченко), укладений на засадах нової гуманістичної педагогіки і провідних положень теорії розвивального навчання. Для нашого дослідження значущим є той факт, що автор, визначаючи провідну мету підручника – розкрити досягнення сучасної дидактики початкової школи не лише через теоретичні знання, а й показати шляхи їх застосування у навчанні молодших школярів, – дає досить ґрунтовне трактування основних категорій навчання (мета, зміст, принципи, методи, форми і дидактичні засоби). Зміст підручника розкривають 8 розділів [19].

В 2005 р. В. Бондар на основі досвіду викладання педагогіки в системі підготовки й підвищення педагогічних кадрів, логічного узагальнення попередніх напрацювань у галузі теорії освіти та навчання опублікував підручник «Дидактика», який суттєво відрізнявся від попередніх видань за структурою та змістом [2]. Так, автор використав інноваційну структуру дидактики як навчальної дисципліни і включив до її змісту нові надпредметні знання (метазнання). Обґрунтування автором з позицій методології системного підходу дидактичних явищ і процесів різних рівнів, узагальнення ознак їх інваріантності перетворило дидактику із теоретичної, інформаційно-повідомлюючої

навчальної дисципліни – в теоретико-прикладну, яка виконує роль філософії освіти і навчання.

Головним концептом підручника є процесуальний аспект розгляду всіх компонентів дидактичної теорії й дидактики як навчальної дисципліни. Крім того, автором було впорядковано поняттєво-термінологічний апарат, визначено основні категорії дидактики, базові й похідні поняття, запропоновано авторську модель загальних методів навчання (параграф 6) та дидактичну матрицю уроку як полігональної структури (параграф 7, 12) [2].

Заслужують на увагу і видання наступних років: посібник «Дидактика» І. Малафіїк (2005) та посібник В. Чайки (2011). Так, І. Малафіїк спробував відійти від описового рівня розкриття змісту теорії і практики навчання і підсилити науковий рівень вивчення дидактики як самостійної педагогічної науки. Тому у підручнику розглядаються такі теми, як: «Цілі навчання як системотвірний елемент дидактичної системи», «Поділ цілей навчання на групи, їх класифікація», «Нетрадиційні уроки», «Теоретичні засади окремих навчальних технологій» тощо [13].

У навчальному ж посібнику В. Чайки розкрито загальні засади дидактики, проаналізовано передумови ефективності навчання, представлено найпродуктивніші методи, засоби, технології навчання, які реалізуються на основні таких методологічних підходів, які забезпечують спрямованість процесу навчання на формування навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння: системного, синергетичного, діяльнісного, праксеологічного, гуманістичного, культурологічного, аксіологічного, суб'єктного, акмеологічного, компетентнісного та ін. [21].

Висновки. Отже, аналіз навчально-методичної педагогічної літератури (кін. XVI – поч. XXI) контексті проблеми становлення та розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики дозволяє стверджувати, що ініційовані та введені в результаті поступального удосконалення змісту та структури навчальних посібників з дидактики в світський та науковий обіг категорії та поняття (принципи, форми, методи тощо) становлять фундаментальну термінологічну базу сучасної дидактики.

References

1. Bartoshevskiy I. *Pedahohiia ruska abo Nauka o vospytaniu* [Russian pedagogy or the Science of education]. Lviv: Nakladom avtora, 1891. 392 p.
2. Bondar V.I. *Dydaktyka: pidruchnyk* [Didactics]. Kyiv: Lybid, 2005. 264 p.

3. Gogockij S.S. *Vvedenie v pedagogiku* [Introduction to Pedagogy]. Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1855. P. 40.
4. Duhnovich O.V. *Narodnaya pedagogiya v pol'zu uchilishch i uchitelej sel'skih* [People's pedagogy in favor of schools and teachers of rural]. L'vov: Tip. In-ta Stavropig., 1857. Part 1: Pedagogiya obshchaya. 91 p.
5. *Didaktika sovremennoj shkoly* : posobie dlya uchitelej [Didactics of modern school] / B.S.Kobzar', G.F. Kumarin, Yu.A. Kusyj i dr. [Pod red. V.A.Onishchuka]. Kyiv: Radyans'ka shkola, 1987. 351 p.
6. Elkin M.V. *Istoriia pedahohiky*: [navchalno-metod. posibnyk do samostiinoho vyvchennia dystsypliny] [History of pedagogy] / M.V.Elkin, M.M.Holovkova, A.A.Korobchenko. Melitopol: TOV «Vydavnychiy budynok MMD», 2009. 204 p.
7. Zbanduto S.F. *Pedahohika* : [navchalnyi posibnyk] [Pedagogy]. Kyiv: V-vo «Radianska shkola», 1965. 510 p.
8. Kurilova T.N. *Pedagogicheskaya podgotovka uchitelya v Rossii: istoriograficheskij analiz* [Pedagogical training of a teacher in Russia]. *Sovetskaya pedagogika*. 1991. No. 11 P. 81–86.
9. Kushniruk S.A. *Leksyko-funktsionalnyi analiz poniattievo-terminologichnykh hrup vitchyznianoi dydaktyky (XVII –XVIII st.)* [Lexical-functional analysis of conceptual and terminological groups of the national didactics (XVII-XVIII centuries)]. *Almanakh nauky*. 2018. №5/2 (14) Traven 2018. P. 21–27.
10. Kushniruk S.A. *Pedahohika. Kurs leksii*: navch. posibnyk dlia studentiv peduniversytetiv] [Pedagogy. Course of lectures]. Kyiv: NPU. 2011. 472 p.
11. Kushniruk S.A. *Metody doslidzhennia poniattievo-terminologichnoi systemy vitchyznianoi dydaktyky* [The research methods for the conceptual-terminological system in Ukrainian didactics]. *Topical issues of education*: Collective monograph. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. 220 p. P. 36–52.
12. Kushniruk S.A. *Tendentsii formuvannia katehorialno-poniatiinoho aparatu vitchyznianoi dydaktyky u IX–poch. KhVII st.)* [Trends in the formation of the categorical-conceptual apparatus of the national didactics in the ninth century to the the beginning of the seventeenth century)]. *European humanities studies*: State and Societi. Poland-Ukraine. Issue 4 (III). 2017. P. 191–204.
13. Malafii I. V. *Dydaktyka* [Didactics]: navch. posibn. Kyiv: Kondor, 2005. 398 p.
14. Olesnickij M. *Kurs pedagogiki* [The course of Pedagogy]: Rukovodstvo dlya zhenskih institutov i gimnazij, dlya vysshih kursov. Kyiv: Tip.Korchak-Novickogo, 1887. Issue. 2: Teoriya obucheniya. 300 p.
15. *Pedahohika* [Pedagogy] / za red. M.Iarmachenko. Kyiv: Vyshcha shkola, 1986.
16. *Pedahohika* [Pedagogy]: posibnyk dlia pedahohichnykh vyshchykh shkil / za red. S.Chavdarova. – Kyiv: V-vo «Radianska shkola», 1940. 595 p.
17. Petko L.V. *Vyklyky XXI stolittia dlia osvithoho prostoru Ukrainy* [The challenges of educational space in the 21st century]. Naukovi pratsi [Chornomorskoho derzhavnoho

universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu "Kyievo-Mohylianska akademiia"]. Vyd-vo ChNU imeni Petra Mohyly, 2017. Vol. 303. Issue. 291. P. 10–14.

18. Pet'ko L.V. Nikolaenko V.V. Program of entrance exam in a professionally oriented foreign language (English, German, French) to magistracy in M.P.Dragomanov National Pedagogical University : methodical instructions for students, bachelors and lecturers ; by ed. Goncharov V.I. – [2nd ed.], 2011. Kyiv, 2011. 76 p.

19. Savchenko OYa. *Dydaktyka pochatkovoï shkoly* [Elementary School Didactics] : pidruchnyk Kyiv: Heneza, 1999. 368 p.

20. Ushinskij KD. *Sobranij sochinenij* [Collected works]: [v 11 t.] / [red. A. M. Egolín, E. N. Medynskij, V.YA. Struminskij]. – Moskva – Lenínhrad. : Izd-vo Akademii ped. nauk RSFSR, 1948. Vol. 6 : Rodnoe slovo. Kniga dlya detej. Rodnoe slovo. Kniga dlya uchashchih. 1949. 447 p.

21. Chaika V.M. *Osnovy dydaktyky* [Basics of didactics] : navch. posibn. Kyiv: Akademvydav, 2011. 240 p.

22. Kushniruk S.A. Teaching group activities as an effective form in future competitive teachers training. *Actual problems of globalization: Collection of scientific articles*. Midas S.A., Thessaloniki, Greece, 2016. P. 220–223.

23. Kushniruk Svitlana. Classification of Principles of Education and Teaching Learning Process in Ukrainian Didactics in XXth – the beginning of the XXIst Century: Attempt of Retro Analysis. Intellectual Archive. – Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2018. (January/February). Vol. 7. No. 1. PP. 97–107.

24. Kushniruk S.A. Formal-logical analysis of the conceptual and-terminological system of Ukrainian didactics. *Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, United States of America, 2018. – P. 336–341.

25. Pet'ko Ludmila. *Aprobatsiia navchal'nikh posibnikiv z inozemnoï movi za profesiinim spriamuvanniam dlia vstupnikiv do magistraturi*. [The Approbation of the Teaching Textbooks in Foreign Language in Professional Way for the Entrants to Magistracy] *Socialinis Ugdymas (Social Education)*. Volum 4(36) «Long Term and Interactive Competencies Search in Education (special edition)». Vilnius : Lietuvos Edukologijos Universiteto Leidykla, 2013. PP. 203–213.

Translation of the Title, Abstract and References to the Author's Language

УДК 37.091.64:37.02:001.4] «15/20»

Кушнірук Світлана. Навчально-методична література як джерело становлення і розвитку поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики (кін. XVI– поч. XXI).

На основі хронологічно-проблемного та систематичного підходів до викладу наукового матеріалу, логіко-лексикологічного, формально-логічного та структурно-змістового методів дослідження розкрито особливості становлення і розвитку поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики у навчально-методичній та різножанровій літературі кін. XVI– поч. XXI ст. Проведений теоретико-методологічний

аналіз навчально-методичної педагогічної літератури у контексті проблеми становлення та розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики дозволяє стверджувати, що ініційовані та введені в результаті поступального удосконалення змісту та структури навчальних посібників з дидактики в світський та науковий обіг категорії та поняття становлять фундаментальну термінологічну базу сучасної дидактики.

Ключові слова: дидактика, категорія, поняття, термін, категорійно-поняттєвий апарат, навчально-методична література, структура, зміст.

Література

1. Бартошевський І. Педагогія руска або Наука о воспитанію. – Львів: Накладом автора, 1891. 392 с.
2. Бондар В.І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.
3. Гогоцький С.С. Введение в педагогику. Журнал Министерства народного просвещения. 1855. С. 1–40.
4. Духнович О.В. Народная педагогія в пользу училищ и учителей сельских. Львов: Тип. Ин-та Ставропиг, 1857. Ч. 1: Педагогія общая. 91 с.
5. Дидактика современной школы: пособие для учителей / Б.С. Кобзарь и др. ; под ред. В.А.Онищука. Київ: Рад. школа, 1987. 351 с.
6. Елькін М.В., Головкова М.М., Коробченко М.М. Історія педагогіки: навч.-метод. посібник до самостійного вивчення дисципліни. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 204 с.
7. Збандуто С.Ф. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: В-во «Рад. школа», 1965. 510 с.
8. Курилова Т.Н. Педагогическая подготовка учителя в России: историографический анализ. *Советская педагогіка*. 1991. №11 С.81–86.
9. Кушнірук С.А. Лексико-функціональний аналіз поняттєво-термінологічних груп вітчизняної дидактики (XVII –XVIII ст.). *Альманах науки*. 2018. №5/2 (14) травень 2018. С. 21–27.
10. Кушнірук С.А. Педагогіка. Курс лекцій. Навчальний посібник для студентів педуніверситетів / С. А Кушнірук. – К.: НПУ, 2011. – 472 с.
11. Кушнірук С.А. Методи дослідження поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики. *Topical issues of education: Collective monograph*. – Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. 220 p. Р. 36–52.
12. Кушнірук С.А. Тенденції формування категоріально-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у IX–поч. XVII ст.). *European humanities studies: State and Society. Poland-Ukraine*. Вип.4 (III). 2017. С. 191–204.
13. Малафійк І.В. Дидактика : навч. посібн. Київ: Кондор, 2005. – 398 с.
14. Олесницький М. Курс педагогіки: Руководство для женских институтов и гимназий, для высших курсов. Київ: Тип.Корчак-Новицкого, 1887. Вып. 2: Теория обучения. 300 с.
15. Педагогіка / за ред. М.Ярмаченка. Київ: Вища школа. 1986.
16. Педагогіка: посібник для педагогічних вищих шкіл / за ред. С.Чавдарова. Київ: В-во «Рад. школа», 1940. 595 с.
17. Петько, Л. В. Виклики XXI століття для освітнього простору України. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу*

"Києво-Могилянська академія"]. Серія : Педагогіка : наук. журн. / Чорном. держ. ун-т імені Петра Могили; ред. кол. : О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2017. Т. 303. Вип. 291. С. 10–14.

18. Петько Л.В., Ніколаєнко В.В. Програма вступного випробування з іноземної мови (англійська, німецька, французька) за професійним спрямуванням для вступників до магістратури НПУ ім. М. П. Драгоманова: методичні вказівки для студентів, бакалаврів та викладачів ВНЗ / за ред. Гончарова В. І. – 2-ге вид., доп. і випр., 2011. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова. 76 с.

19. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник. Київ: Генеза, 1999. 368 с.

20. Ушинский К. Д. Собранный сочинений : [в 11 т.] / [ред. А. М. Еголин, Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский]. – М. – Л. : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1948. Т. 6 : Родное слово. Книга для детей. Родное слово. Книга для учащихся. 1949. 447 с.

21. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2011. 240 с.

22. Kushniruk S.A. Teaching group activities as an effective form in future competitive teachers training. *Actual problems of globalization: Collection of scientific articles*. – Midas S.A., Thessaloniki, Greece, 2016. P. 220–223.

23. Kushniruk Svitlana. Classification of Principles of Education and Teaching Learning Process in Ukrainian Didactics in XXth – the beginning of the XXIst Century: Attempt of Retro Analysis. *Intellectual Archive*. Toronto : Shiny Word.Corp. (Canada). 2018. (January/February). Vol. 7. No. 1. PP. 97–107.

24. Kushniruk S.A. Formal-logical analysis of the conceptual and-terminological system of Ukrainian didactics. *Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles*. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, United States of America, 2018. P. 336–341.

25. Pet'ko Ludmila. The Approbation of the Teaching Textbooks in Foreign Language in Professional Way for the Entrants to Magistracy = Апробація навчальних посібників з іноземної мови за професійним спрямуванням для вступників до магістратури. *Socialinis Ugdyimas (Social Education)*. Volum 4(36) «Long Term and Interactive Competencies Search in Education (special edition)». – Vilnius : Lietuvos Edukologijos Universiteto Leidykla, 2013. – PP. 203–213.

Genesis of Social Work in the Ukrainian Community

Lyudmila Mishchyk

Doctor of Pedagogical Sciences,

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Abstract

The article presents the idea of social work genesis in the Ukrainian community. Approaches to understand the concept of "community" together with the practical approaches to social work in the community at different historical stages are considered. The activity of fraternities as unique communities is described. The features of the functioning and role of rural communities in the history of social work are revealed. Attention is drawn to the social significance of youth communities. The main directions of community activity are determined. The further development of social work in the cultural-educational organization "Community" and work with the population at the place of residence is noted.

Keywords: community, rural community, social work.

Introduction. The beginning of the 21st century was marked by a number of changes in various areas of human life in Ukraine that required appropriate reforms. One of such significant reforms was decentralization, the purpose of which is the transfer of powers and finances from state authorities to local self-governing bodies. Adoption of the Law of Ukraine "On Voluntary Association of Territorial Communities" (2015) allowed forming a capable local government. According to official data, as of May 10, 2018, 731 united territorial communities (UTCs) were created on the territory of Ukraine, in which 6,4 million people live [3].

Analysis of research on selected issues in the in respect of social work showed that the notion "community" is often considered by scholars as: 1) association of citizens at the place of residence (including, in the district or the neighborhood); 2) association of citizens on the basis of common cultural values; 3) the association of groups of persons having common interests or similar experiences in the community, etc. [4]. The authors of scientific literature on the topic of research identify several features that are key and characterize the community: a common situation: common features that unite people with each other - place of residence, ethnicity, religion, etc.; a network of relationships and interactions in the community; collective action: people are aware of the common interest and capable of organizing collective action; formed identity: a person in the community feels his belonging to a system, emotionally associated with this entity, has some loyalty to it.

Consequently, the term "community" refers to specific people, a certain territory, experience, social relationships, and aspirations.

Considering the essence of the community as a social phenomenon in the practice of native social work, it is advisable to dwell on its historical development and formation.

Research analysis and problem statement. Questions of work in the community from different points of view (historical aspect of community formation and development, work in the community and with the community, work in the community as a part of the activities of a social pedagogue and social worker) were raised in the studies by T. Alekseyenko, O. Bezpalko, I. Zvereva, A. Kapska, T. Semigina, V. Sidorov and others.

The purpose of the article is to consider the historical formation of social work in the Ukrainian community.

The investigation of historical sources shows that in the time of Kievan Rus, there were so-called agricultural communities. In Ukrainian written sources, they are referred to as *very*, *crowd*, and *village* [2].

In the 30's and 40's of the seventeenth century at the initiative of Ukrainian bourgeoisie, fraternities are created in Lviv and Luts'k - national-religious organizations of townspeople, clergy and peasants. According to S. Voitovich and L. Gurskaya, their organizational structure, based on the will of individuals, allows them to be regarded as peculiar communities [1]. The purpose of the brotherhoods was to preserve the ethnic identity of the Ukrainian people. The goal was realized through cultural and educational activities. A vivid example of such activity was the organization and functioning of fraternal schools. In addition to cultural and educational activities in social work with children and adults, much attention was paid to social support of the least protected representatives of society - the elderly, the disabled, the homeless, orphans.

A separate area of fraternities' activity was the care of widows and orphans of deceased members of the fraternity, hospitals support and the provision of their members an interest-free loan [1].

The peasant community with its customary law and existing traditions of social support for the disadvantaged and the poor was of great importance for the development of social work in Ukraine. Without losing historical continuity with the Old Russian community, the rural community regulated all aspects of the peasantry's life. The leading characteristic of the rural community was mutual assistance, which was manifested in various forms and rituals of the life cycle of a person from birth to death.

The basis of mutual assistance was the responsibility of members of the community, which provided collective protection of the honor and property of each person - a member of the community.

It was possible to get a community member status through birth or marriage. It is also known that the community had the right to provide citizenship to individuals. Pupils and teachers were also members of the community. In the Ukrainian rural community, the affiliation of children to it was determined in two ways: parenting, and maternal (in case of illicit birth).

The highest authority in the village community was held by a public council. Its activities combined legislative and executive functions: the adoption of resolutions on the most important issues of the community and control over their implementation. The importance of the role and significance of the community in the life of people is evidenced by the fact that it was the council that was responsible for observing the moral norms of the behavior of the fellow villagers. For example, ensuring that people do not wander at night in the countryside, so that parents and guardians send their children and pupils to school and church, so that teachers properly carry out their duties. Particular attention was paid to holidays (Sundays and holidays). However, even during leisure time it was necessary to adhere to certain requirements: dances on holidays could begin only after evening worship; on the entertainment there was to be an order, for which the owner of the entertainment court held personal responsibility. In case of violation of these requirements, the owner was fined, and the funds received went to the poor community fund.

The issue of preventing drunkenness, which was also under the control of a public foreman, was relevant. The taverns had to close at 10 o'clock in the evening. In order to get permission to continue their work, their owners paid a specified amount, which also went to the public fund. A person was arrested and fined for appearance in a public place in a drunken state.

Another area of community activity was education. So, in most villages, the work of teachers was paid by the community. Community representatives were also part of the school board and took an active part in the life of the school.

It is worth to note the community's work on orphans, widows, elders and infirmities. For this purpose, orphan councils were created in the villages or appointed by an orphan judge, whose duties were to care for orphans and widows. Fund for the orphans and poor was

organized to help the needy in some communities. Interesting is the fact that the community had a decisive word when appointing guardians for orphans [1].

As part of the traditional rural community, young men's associations - young guys' and girls' communities operating in Ukrainian settlements (villages, farms, rural streets, etc.) occupied a special position during the XV-XIX centuries, and were endowed with certain judicial, executive and administrative functions and customary law [5]. There were three main directions of their activities: 1) the settlement of relations with local authorities; 2) settlement of the normative life in the village and first of all, the resolution of conflicts between young people, youth communities and villagers; 3) organization in the village of celebrations, church processions, celebrations of the temple day, Easter, congratulations of the owners with Christmas and New Year, caroling, generosity, etc. [5]. The duties of the youth communities were: assistance to the widows and lonely (repair works, firewood harvesting - boys, household help - girls); caring for rural roads (guys), taking care of infants, who can't be left with anyone, cleaning near the church (girls); organization of own leisure and arrangement of general rural holidays, etc.

Traditions of mutual responsibility and mutual assistance have found their continuation in the activity of semi-legal cultural-educational organizations (clubs) - "Community". The leading areas of "Community" work were publishing and educational activities.

An entire network of facilities for working with children and youth at the place of residence is being developed in Ukraine as a part of the USSR. The main components of the system of social and pedagogical work at the place of residence are state institutions (schools, extracurricular institutions, etc.), families and the public.

Conclusions. Thus, according to our theoretical study, Ukraine has a rich historical experience of organizing social work in the community that has been formed for many centuries. According to modern theory and practice, historical traditions and forms of work are used in social work with certain changes and improvements.

References

1. Bezpalko O.V. *Social'na robota v gromadi: Navchal'nyj posibnyk* [Social Work in the Community: Textbook] / O.V. Bezpalko - Kyiv : *Centr navchal'noi' literatury*, 2005. - 176 p.
2. *Gromady Ukrainy: na shljahu do vidrodzhennja* [Communities of Ukraine: on the path to revival]. - K.: "A-B", 2002 - 279 p.
3. *Monitoryng procesu decentralizacii stanom na kviten' 2018 roku* [Monitoring of the decentralization process as of April 2018]: [Electronic resource]. - Access mode: <http://decentralization.gov.ua/about>

4. *Posibnyk z rozvytku gromad: Praktychnyj poradnyk dlja neбайduzhyh* [Community Development Guidebook: A Practical Guide for Non-Believers] / auth.: L.O. Yelcheva, I.M. Ibragimova etc. - K., 2007. - 458 p.
5. Semerenko V. *Parubochi ta divochi gromady jak osередky socializacii sil'skoi molodi* [Guys' and girls' communities as centers of socialization of rural youth] / Valentina Semerenko: [Electronic resource]. – Access mode: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2015_2/35.pdf

Translation of the Title and References to the Author's Language

Міщик Л.І. Генеза соціальної роботи в українській громаді

Література

1. Безпалько О.В. Соціальна робота в громаді: Навчальний посібник / О.В. Безпалько. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 176 с.
2. Громади України: на шляху до відродження. – К. : «Ай-Бі», 2002. – 279 с.
3. Моніторинг процесу децентралізації станом на квітень 2018 року : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://decentralization.gov.ua/about>
4. Посібник з розвитку громад: Практичний poradnik для небайдужих / кол. авт.:Л.О. Єльчева, І.М. Ібрагімова та ін. – К., 2007. – 458 с.
5. Семеренко В. Парубочі та дівочі громади як осередки соціалізації сільської молоді / Валентина Семеренко : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2015_2/35.pdf

Manuscript Guidelines

1. All submitted papers **must** contain the Title, Name of author(s), Affiliation (if any), Abstract and List of References (Literature) **written in English**. The Abstract must count not less than 100 and not more than 300 words and must be the good representation of your article. Optionally paper may also contain this information duplicated in another language.
2. **Font faces**. Arial, Times, Times New Roman, Courier New and Helvetica.
3. **Language**. You may use any language for your paper text, however English is MUCH preferable.
4. **Title**. Font size - 16, bold. Position - central alignment.
5. **The author's name**. Font size - 14, bold. Position - central alignment.
6. **The affiliation** (your University etc). Font size - 14, regular (not bold). Position - left alignment.
7. **The word "Abstract"**. Font size - 12, bold-italics. Position - central alignment.
8. **The text of the abstract**. Font size - 10, regular (not bold).
9. **The word "Keywords"** (if any). Font size - 10, bold. Position - left alignment.
10. **The text of keywords** (if any). Font size - 10, regular (not bold). Position - left alignment.
11. **Text of article**. Font size - 14. Position - left alignment or fully justified. Line spacing - 1.5 lines.
12. **The word "References"** (if any). Font size - 12, bold-italics. Position - central alignment.
13. **The text of References** (if any). Font size - 12, regular (not bold).

In all other cases please use your own good judgment or contact our Editorial Board.

Where to find us

The "IntellectualArchive" is distributed to major libraries across Canada and the US, including **Library of Congress, USA** (<http://lccn.loc.gov/cn2013300046>), **Library and Archives Canada** (http://collectionscanada.gc.ca/ourl/res.php?url_ver=Z39.88-2004&url_tim=2012-09-05T01%3A46%3A54Z&url_ctx_fmt=info%3Aofi%2Ffmt%3Akev%3Amtx%3Actx&rft_dat=40904933&rft_id=info%3Aid%2Fcollectionscanada.gc.ca%3Aamicus&lang=eng) and others.

The references to articles published in the "IntellectualArchive" are available in the **Google Scholar**, (<http://scholar.google.ca/scholar?q=%22IntellectualArchive%22>), **Arxiv.org** (<http://search.arxiv.org:8081/?query=%22Intellectual%20Archive%22&in=>), **WorldCat.org** (<https://www.worldcat.org/search?q=n2%3A1929-4700&qt=advanced&dblist=638>), **Academia.edu** (http://www.academia.edu/15503799/Light_diffraction_experiments_that_confirm_the_STOE_model_and_reject_all_other_models), **The National Research Council (Italy)** (<http://data.cnr.it/data/cnr/individuo/rivista/ID658222>), **Наукова бібліотека** of the University named after Dragomanov, Ukraine (<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7974?mode=full>), **Google.com** (<https://www.google.ca/#q=site:IntellectualArchive.com>) thousands of links etc.