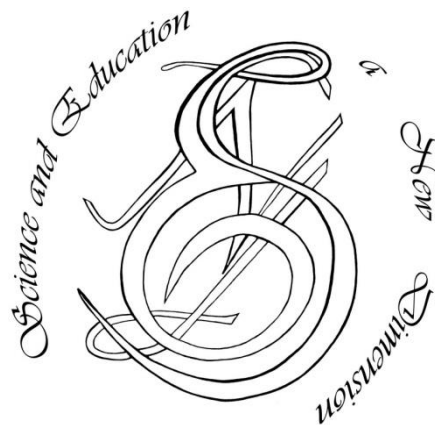


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY
AND
PSYCHOLOGY



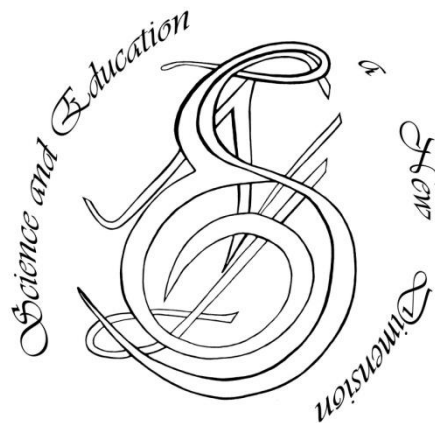
p-ISSN 2308-5258

e-ISSN 2308-1996

V(61), Issue 141, 2017

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

Pedagogy and Psychology



Editorial board

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

Honorary Senior Editor:

Jenő Barkáts, Dr. habil. Nina Tarasenkova, Dr. habil.

Andriy Myachykov, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Edvard Ayvazyan, Doctor of Science in Pedagogy, National Institute of Education, Yerevan, Armenia

Ferenc Ihász, PhD in Sport Science, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Ireneusz Pyrzyk, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Irina Malova, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

Irina S. Shevchenko, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Kosta Garow, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

László Kótis, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary, Budapest

Larysa Klymanska, Doctor of Political Sciences, associated professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

Liudmyla Sokurianska, Doctor of Science in Sociology, Prof. habil., Head of Department of Sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University

Marian Wloshinski, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Melinda Nagy, PhD in Biology, associated professor, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

Alexander Perekhrest, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Nikolai N. Boldyrev, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

Oleksii Marchenko, Doctor of Science in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and Religious Studies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Olga Sannikova, Doctor of Science in Psychology, professor, Head of the department of general and differential psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

Oleg Melnikov, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

Perekhrest Alexander, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

Riskeldy Turgunbayev, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

Roza Uteeva, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

Seda K. Gasparyan, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

Sokuriaynska Liudmyla, Doctor of sociological science. Prof. Head of Department of Sociology. V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

Svitlana A. Zhabotynska, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Tatyana Prokhorova, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

Tetiana Hranchak, Doctor of Science Social Communication, Head of department of political analysis of the Vernadsky National Library of Ukraine

Valentina Orlova, Doctor of Science in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

Vasil Milloushev, Doctor of Science in Pedagogy, professor of Department of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria

Veselin Kostov Vasilev, Doctor of Psychology, Professor and Head of the department of Psychology Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

Vladimir I. Karasik, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

Volodimir Lizogub, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Zinaida A. Kharitonchik, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

Zoltán Poór, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Managing editor:

Barkáts N.

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

BUDAPEST, 2015

Statement:

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and co-authors. Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts, each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

THE JOURNAL IS LISTED AND INDEXED IN:

INDEX COPERNICUS: ICV 2014: 70.95; ICV 2015: 80.87

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

CONTENT

PEDAGOGY.....	7
Компонентне моделювання ключових компетентностей у концептуальному вимірі Нової української школи (інформаційно-цифрова, математична компетентності та компетентність у природничих науках та технологіях) <i>Ю. Д. Афіійчук.....</i>	7
Вопросы методики обучения изобразительной деятельности дошкольников в исследованиях отечественных ученых (вторая половина XX в.) <i>А. М. Беспалько.....</i>	11
Понятійно-термінологічний апарат проблеми тенденцій професійної підготовки учителя початкової освіти в країнах Східної Європи <i>К. М. Біницька.....</i>	15
Didactical conditions of efficiency of the formation of linguistic competence of future foreign language teachers in primary school <i>О. S. Vozhok.....</i>	19
Науково-теоретичні засади впровадження інтегрованого навчання в процес професійної підготовки у вищих навчальних закладах <i>Б. Р. Чернявський.....</i>	23
Розвиток хореографічно-педагогічної освіти в Російській Федерації <i>Ю. В. Горських.....</i>	27
The professionally oriented English communicative competence contents formation in monologue presentation of future designers: subjective aspect <i>I. A. Kornejeva.....</i>	30
Розвиток вітчизняної інструментальної гітарної освіти другої половини XX – початку XXI століття <i>А. С. Коваленко.....</i>	34
Використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей як педагогічна умова виховання краси вчинку студентів <i>А. О. Кушнір.....</i>	39
Collaborative projects for engineering students <i>G. V. Lutsenko.....</i>	41
Методичні засади навчання усного китайського діалогічного мовлення студентів-філологів з позицій компетентнісного і комунікативного підходів <i>Ма Мінь.....</i>	45
Педагогічні аспекти біомеханіки удару м'яча ключкою під час гри елементів флорболу серед старших дошкільників <i>Л. М. Максименко, Я. М. Копитіна, І. М. Скрипка, О. М. Звіряка.....</i>	49
Religious diversity as pedagogical force of upbringing tolerance of pupils <i>К. Ю. Мазуренко.....</i>	52
Перспективи дослідницької діяльності майбутніх лікарів у студентському науковому гуртку для формування професійного мислення <i>М. А. Пайкуш, З. Я. Федорович.....</i>	56
Дитячі містечка як феномен соціального виховання безпритульних дітей в Україні 1920-1930 рр. <i>О. О. Штань.....</i>	59

Designing of discipline “safety in educational institutions” for staff training students
N. A. Terentieva..... 63

PSYCHOLOGY..... 67

Філософські засади дослідження аксіопсихологічного проектування життєвих досягнень
особистості
I. А. Гуляс..... 67

Психологічні особливості «Я-концепції» юнаків з екоцентричною та антропоцентричною
спрямованістю
А. І. Литвинчук..... 72

PEDAGOGY

Компонентне моделювання ключових компетентностей у концептуальному вимірі Нової української школи (інформаційно-цифрова, математична компетентності та компетентність у природничих науках та технологіях)

Ю. Д. Афічук

Український гуманітарний ліцей Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.
Corresponding author. E-mail: afiychukyulia@gmail.com

Paper received 10.10.17; Revised 13.10.17; Accepted for publication 15.10.17.

Анотація. В статті здійснено теоретико-методологічний аналіз складових інформаційно-цифрової, математичної компетентностей та компетентності у природничих науках та технологіях. Розроблені компонентні моделі математичної компетентності, компетентності в природничих науках та технологіях та інформаційно-цифрової компетентності. Доведено, що на сучасному етапі реформування освіти в Україні математична компетентність, компетентність в природничих науках та технологіях, інформаційно-цифрова компетентність є важливими структурними компонентами життєвої компетентності учнів, без яких неможливе формування компетентного фахівця, здатного конкурувати на ринку праці.

Ключові слова: *життєва компетентність, математична компетентність, інформаційно-цифрова компетентність, компетентність в природничих науках та технологіях.*

Вступ. Концепція Нової школи, розроблена Урядом у 2016 році, вимагає від освітнього процесу виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі та нестандартні рішення. Компетентнісна парадигма освіти спрямована на активну пізнавальну діяльність учнів, перехід від процесуального до результативного навчання, інтегроване засвоєння знань та урізноманітнення способів практичної діяльності (шляхом опанування відповідними компетентностями).

Своєчасність і доцільність дослідження проблем, умов та змісту педагогічних технологій формування компетентності в природничих науках та технологіях, математичної компетентності та інформаційно-цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу в акмеологічному просторі зумовлена необхідністю розв'язання певних протиріч, а саме між:

☒ замовленням суспільства на компетентного фахівця з природничих, математичних та інформаційних дисциплін та недостатніми можливостями вітчизняної освіти;

☒ традиційним змістом природничої, математичної та інформаційної освіти та стрімким розвитком відповідних наук;

☒ наявною уніфікованою традиційною системою викладання природничих, математичних та інформаційних дисциплін та необхідністю впровадження інновацій у компетентнісну парадигму освіти, спрямовану на інтегроване засвоєння знань та опанування відповідними компетенціями.

Усунення зазначених суперечностей вимагає переосвідомлення концептуально-методологічних підходів до змісту та умов використання освітніх технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «математична компетентність» була предметом наукових досліджень вчених О.Беляніна, Л.Ляшенко, Я.Стельмах, Н.Тарасенкової, В.Кірмана, М.Зуєвої, С.Ракова, Г.Селевко, А.Тихоненко, Ю.Трофименка, І.Зіненка та ін..

Компетентність в природничих науках і технологіях вивчали в своїх працях Л.Ващенко, В.Байденко, В.Болотов, Н.Бібік, А.Вербицький, І.Єрмаков, І.Зимня, О.Овчарук, Дж.Равена, Ю.Татура, А.Хуторський та ін..

Інформаційно-цифрову компетентність вивчали такі учені, як Ю.Жук, В.А.Адольф, М.А.Горюнова, А.М.Семібратов, А.А.Єлізаров, М.Б.Лебедева і О.Н.Шилова, М.А.Холодна та ін..

В працях цих учених висвітлено означення понять математичної, інформаційно-цифрової компетентностей, компетентності в природничих науках та технологіях, необхідність формування досліджуваних компетентностей, різні підходи до вивчення цих компетентностей.

Однак недостатньо дослідженими залишаються складові компетентностей, питання етапів формування цих компетентностей, вибору шляхів і методів реалізації компетентнісних ідей у процесі підготовки випускників, не визначено інструментарій оцінювання показників розвитку досліджуваних компетентностей.

Мета статті. Здійснити теоретико-методологічний аналіз складових інформаційно-цифрової, математичної компетентностей та компетентності у природничих науках та технологіях. Надати визначення основним поняттям. Розробити компонентні моделі математичної компетентності, компетентності в природничих науках та технологіях та інформаційно-цифрової компетентності.

Виклад основного матеріалу та результати дослідження. У законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Концепції нової української школи, Основах стандарту освіти «Нова українська школа» прописане завдання української освіти – розвиток ключових життєвих компетентностей в учнів. В двох останніх нормативних документах зазначено перелік компетентностей, якими мають володіти сучасні випускники шкіл, серед них – математична компетентність, компетентність в природничих науках та

технологіях, інформаційно-цифрова компетентність.

В результаті аналізу літератури та особистих досліджень було розроблено компонентні моделі інформаційно-цифрової компетентності, математичної компетентності та компетентності в природничих науках та технологіях. Для класифікації складових досліджуваних компетентностей була використана модель математичної компетентності С. Ракова (взята за основу при моделюванні компетентності в природничих науках та технологіях та використана частково для моделі інформаційно-цифрової компетентності)[3],[4]. Для роз'яснення складових цих компетентностей було застосовано стандарт освіти «Нова українська школа»[5].

Інформаційно-цифрова компетентність – це динамічна інтегративна якість особистості, що реалізується у здатності використовувати цифрові технології, інструменти комунікації та/або мережі для отримання доступу управління, інтеграції, оцінювання, створення та передавання інформації з дотриманням етичних і правових норм для того, щоб успішно жити й працювати в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Складові інформаційно-цифрової компетентності.

1. Інформаційна складова:

- 1) визначення інформації – здатність використовувати інструменти ІКТ для ідентифікації та відповідного подання необхідної інформації;
- 2) доступ до інформації – вміння збирати та/або витягувати інформацію;
- 3) управління інформацією – вміння застосовувати наявну схему організації або класифікації;
- 4) інтегрування інформації – вміння інтерпретувати й представляти інформацію: узагальнення, порівняння і протиставлення даних;
- 5) оцінювання інформації – вміння виносити судження про якість, важливість, корисність чи ефективність інформації;
- 6) створення інформації – вміння генерувати інформацію, адаптуючи, застосовуючи, проектуючи, винаходячи або розробляючи її;
- 7) передача інформації – здатність належним чином передавати інформацію в середовищі ІКТ: здатність надсилати електронну інформацію певній аудиторії й передавати знання у певному напрямі;
- 8) етичне опрацювання інформації – авторське право, інтелектуальна власність тощо.

2. Комунікативна складова:

- 1) дискусії на тему сучасних інформаційних технологій з використанням відповідної термінології;
- 2) використання програмних засобів для перекладу текстів;
- 3) організація своєї діяльності через програмні засоби планування та структурування роботи;
- 4) дотримання основних правил безпечного і відповідального використання інформаційних та комунікаційних технологій, мережевого етикету.

3. Технологічна складова:

- 1) застосування числових та геометричних методів для виконання технологічних завдань у різних

сферах діяльності;

- 2) побудова і використання моделей для вирішення технологічних проблем;
- 3) застосування впливу сучасних інформаційних технологій на модернізацію інформаційних процесів;
- 4) використання можливостей сучасних інформаційних технологій щодо штучного інтелекту.

4. Дослідницька складова:

- 1) визначення, формулювання та вирішення в життєвій проблемній ситуації задач, для розв'язання яких можна залучити цифрові пристрої та інформаційні технології;
- 2) самостійне опановування нових можливостей та інструментів сучасних навчальних середовищ;
- 3) генерування та реалізація інноваційних ідей у різних предметних галузях та життєвих ситуаціях засобами ІКТ;
- 4) планування та проведення навчальних досліджень та комп'ютерних експериментів на основі наукових засад та методів засобами ІКТ.

5. Логічна складова:

- 1) застосування логічного, структурного та системного мислення для розв'язування життєвих проблемних ситуацій;
- 2) побудова алгоритмів функціонування інформаційних систем та програмних засобів у природничих науках, техніці та технологіях;
- 3) створення математичних моделей об'єктів та процесів для розв'язування задач різних предметних галузей;
- 4) розвиток здатності оцінювати ризики при використанні інформаційних технологій.

Математична компетентність – це динамічна інтегративна якість особистості, що реалізується у культурі логічного і алгоритмічного мислення, умінні застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності, здатності до розуміння і використання простих математичних моделей, умінні будувати такі моделі для вирішення проблем.

Складові математичної компетентності:

1. Методологічна складова:

- 1) використання математичних методів у життєвих ситуаціях;
- 2) розпізнавання проблем, що виникають у довідці і які можна розв'язати засобами математики;
- 3) формулювання задач на основі проблем;
- 4) дослідження задач;
- 5) аналіз розв'язування задач.

2. Процедурна складова:

- 1) оперування числовою інформацією, геометричними об'єктами на площині та в просторі;
- 2) встановлювання кількісних і просторових відношень між реальними об'єктами навколишньої дійсності (природними, культурними, технічними тощо);
- 3) вміння систематизувати та розпізнавати типові задачі або зводити до типових;
- 4) аналіз і ухвалення оптимальних рішень;
- 5) генерування нових ідей.

3. Технологічна складова:

- 1) формулювання висновків на основі інформації, поданої в різних видах (у таблицях, діаграмах, на

графіках);

- 2)структурування даних;
- 3)робота за алгоритмом та складання алгоритмів;
- 4)використання різних знакових систем;
- 5)знаходження інформації та оцінювання її достовірності;

4.Дослідницька:

1)вибір, побудова і дослідження найпростіших математичних моделей реальних об'єктів, процесів і явищ;

2)інтерпретація та оцінювання результатів;

3)прогнозування в контексті навчальних та практичних задач;

4)використовування критеріїв практичності, ефективності та точності, щоб обрати найкраще рішення;

5)систематизація отриманих результатів.

5.Логічна складова:

1)володіння і використання апарату дедуктивних теорій;

2)дедуктивне доведення та обґрунтування розв'язування задач;

3)застосування математичної та логічної символіки на практиці;

4)визначення достатність даних для розв'язання задачі;

5)застосовування логічних способів мислення під час розв'язування пізнавальних і практичних задач, пов'язаних з реальними об'єктами.

Компетентність у природничих науках та технологіях – це динамічна інтегративна якість особистості, що реалізується у науковому розумінні природи і сучасних технологій, а також здатності застосовувати його в практичній діяльності, умінні спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, застосовувати науковий метод, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

Складові компетентності у природничих науках та технологіях:

1.Методологічна складова:

1)тлумачення природних понять, фактів, явищ, законів, теорій;

2)проведення і описування експериментів, аналіз результатів;

3)застосування математичних методів для розв'язання природничих проблем.

2.Процедурна складова:

1)пояснення природних явищ і технологічних процесів, використовуючи наукове мислення;

2)розуміння і використання математичних моделей природних явищ і процесів;

3)розв'язувати проблеми довкілля, реалізовувати екологічні проекти;

4)застосування набутого досвіду задля збереження власного здоров'я та здоров'я інших.

3.Технологічна складова:

1)використання сучасних цифрових технологій і пристроїв для спостереження за довкіллям, явищами природи і процесами;

2)створення інформаційних продуктів (мультимедійна презентація, блог тощо) природничого спрямування;

3)пошук, обробка і збереження інформації природничого характеру.

4.Дослідницька складова:

1)дослідження природи, аналіз і визначення проблем довкілля;

2)генерування ідей й ініціатив щодо проектно-конструкторської та винахідницької діяльності, ефективного використання природних ресурсів;

3)дослідження впливу природничих наук на розвиток технологій, нових напрямів підприємництва.

5.Логічна складова:

1)аналіз ролі природних явищ і технологій у сучасному світі;

2)оцінювання значення природничих наук і технологій для сталого розвитку;

3)аналіз і оцінювання позитивного потенціалу та ризиків використання надбань природничих наук та технологій для добробуту людини і безпеки довкілля;

4)прогнозувати можливості природничих наук на розвиток технологій.

Висновок. На основі цього дослідження можна зробити висновок, що математична компетентність, компетентність в природничих науках та технологіях, інформаційно-цифрова компетентність є важливими структурними компонентами життєвої компетентності учнів, без яких неможливе формування компетентного фахівця, здатного конкурувати на ринку праці. Складові досліджуваних компетентностей у своїй сукупності віддзеркалюють сутність самих понять цих компетентностей. Оволодіння учнями зазначеними складовими в системі забезпечить формування в них математичної компетентності, компетентності в природничих науках та технологіях, інформаційно-цифрової компетентності як цілісного особистісного утворення і може бути досягнуто за умови інтегрованого результату навчальної діяльності учнів, системи життєвих компетенцій та системної роботи кожного.

ЛІТЕРАТУРА

- 1.Сазоненко Г.С., Приступа В.В. Компетентність у системі неперервної освіти: акмеологічна модель:науково-методичний посібник / Г.С.Сазоненко, В.В.Приступа – Макарів : Софія,2013. – 416 с.
- 2.Сазоненко Г.С. Освіта майбутнього: науково-методичний посібник/ Г.С.Сазоненко – Київ: Основа, 2008. – 368 с.
- 3.Раков С.Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти/ С.Раков//Математика в школі – 2007. – №5. – с.2-7.
- 4.Сафонова І.Я. Формування математичної компетентності у старшокласників/ І.Я.Сафонова – 2013. Електронний ресурс// Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua.
- 5.Концепція «Нова українська школа»/ 2017. Електронний ресурс// Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>

REFERENCES

- 1.Sazonenko G.S., Prystupa V.V. Competence in the system of continuous education: acmeological model: scientific-methodological manual / G.S.Sazonenko, V.V.Prystupa–Makarov: Sofia, 2013. –416 p.

- 2.Sazonenko G.S. Education of the future: scientific-methodological manual / G.S.Sazonenko– Kyiv: Osнова, 2008. –368 p.
- 3.Rakov S. Formation of mathematical competences of a school graduate as a mission of mathematical education / S. Rakov // Mathematics in school, 2007. – №5. - p. 2-7.
- 4.Safonova I.Y. Formation of mathematical competence of high school students / I.Y.Safonova, 2013. Electronic resource // Access mode: irbis-nbuv.gov.ua.
- 5.Conception "New Ukrainian School" / 2017. Electronic resource // Access mode: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>

Component modeling of key competencies in the conceptual dimension of the New Ukrainian School (information-digital, mathematical competence and competence in natural sciences and technologies)

Y. D. Afichuk

Abstract. In the article theoretical and methodological analysis of the components of information-digital, mathematical competence and competence in natural sciences and technologies are realized. Component models of mathematical competence, competence in natural sciences and technologies and information-digital competence are developed. It is proved that at the current stage of reforming education in Ukraine mathematical competence, competence in natural sciences and technologies, information-digital competence are important structural components of pupils' vital competence, without which it is impossible to form a competent specialist, able to compete in the labor market.

Keywords: *vital competence, mathematical competence, information-digital competence, competence in natural sciences and technologies.*

Компонентное моделирование ключевых компетентностей в концептуальном измерении Новой украинской школы (информационно-цифровая, математическая компетентности и компетентность в естественных науках и технологиях)

Ю. Д. Афиичук

Аннотация. В статье осуществлен теоретико-методологический анализ составляющих информационно-цифровой, математической компетентности и компетентности в естественных науках и технологиях. Разработаны компонентные модели математической компетентности, компетентности в естественных науках и технологиях и информационно-цифровой компетентности. Доказано, что на современном этапе реформирования образования в Украине математическая компетентность, компетентность в естественных науках и технологиях, информационно-цифровая компетентность являются важными структурными компонентами жизненной компетентности учеников, без которых невозможно формирование компетентного специалиста, способного конкурировать на рынке труда.

Ключевые слова: *жизненная компетентность, математическая компетентность, информационно-цифровая компетентность, компетентность в естественных науках и технологиях.*

Вопросы методики обучения изобразительной деятельности дошкольников в исследованиях отечественных ученых (вторая половина XX в.)

А. М. Беспалько

Черновицкий национальный университет имени Юрия Федьковича, Черновцы, Украина

* Corresponding author. E-mail: Bespalko.ana@gmail.com

Paper received 05.10.17; Accepted for publication 15.10.17.

Аннотация. В статье проанализированы основные направления развития методики обучения изобразительной деятельности дошкольников. Установлено, что ученые во втор. пол. XX в. разрабатывали общие и прикладные вопросы методики изобразительной деятельности как средства эстетического воспитания и развития детей. Особое внимание уделялось специфике обучения разным видам изобразительной деятельности, организации занятий в детском учреждении, самостоятельной изобразительной деятельности детей. Автор акцентирует внимание на развитии отдельных аспектов методики в исследованиях украинских ученых, характеризует значение периодических изданий в освещении проблемы.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, изобразительная деятельность, рисование, аппликация, лепка, эстетическое воспитание, руководство, методика.

Введение. Развитие современной дошкольной педагогики, – науки о воспитании, обучении и образовании детей первых лет жизни предполагает целенаправленное, глубокое изучение, анализ, систематизацию историко-педагогического опыта, трудов ученых-теоретиков и практиков. Обобщая этот опыт, интерпретируя идеи, концепции, воззрения исследователей прошлых лет, педагогика расширяет свою теоретическую базу, обеспечивает преемственность мировой и отечественной педагогической культуры. В формировании личности ребенка особенное место занимает развитие способности воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное, создавать художественные ценности, т. е. эстетическое развитие. Оно предполагает не только умение наслаждаться созданными шедеврами мировой культуры, а и принимать посильное участие в художественной деятельности, овладевать умениями и навыками рисования, аппликации, лепки, конструирования, словесного творчества. Речь идет о целях и прикладных задачах методики обучения изобразительной деятельности детей дошкольного возраста, развитие которой активно происходило во второй половине XX века в контексте теории и практики эстетического воспитания личности. В трудах отечественных ученых поднимались вопросы обучения дошкольников рисованию, аппликации, лепке, организации занятий в дошкольном учреждении. Их анализ и систематизация будут интересны современным педагогам и практикам, интенсифицируют дальнейшие исследования в области методики изобразительной деятельности дошкольников.

Краткий обзор публикаций по теме. Основная научная информация, касающаяся эволюции теории и практики эстетического воспитания дошкольников средствами изобразительного искусства, методики обучения детей рисованию, лепке, аппликации сконцентрирована в учебниках, учебных пособиях, хрестоматиях по истории дошкольной педагогики (например, пособие под редакцией Л. Литвина (1989), хрестоматия по истории дошкольной педагогики, уложенная З. Борисовой и В. Кузьменко (2004) или антология по эстетическому воспитанию, составленная В. Шестаковым (1973), в статьях и диссертационных работах (Е. Зуйкова, Е. Омелянович, И. Сенновская). В Украине отдельные вопросы эстетического воспитания детей, в т. ч. в историческом аспекте, проанализированы в работах В. Алтухова (проблемы

эстетического воспитания детей в семье в истории отечественной педагогики), О. Донченко (идеи эстетического воспитания детей в работах педагогов к. XIX – начала XX в.), Н. Тарапаки (В. Сухомлинский о эмоционально-эстетическом развитии дошкольников), М. Чернявской (эстетическое воспитание дошкольников в детских учреждениях во втор. пол. XX века) и др. Однако целостные историко-педагогические методики обучения изобразительной деятельности отсутствуют. Это связано отчасти с общей ориентацией на прикладные исследования в педагогике. Интересные данные приводит в своей монографии Н. Вершинина, которая анализирует этапы развития методики обучения дошкольников изобразительной деятельности в XX веке. Ученая произвела контент-анализ 187-ми диссертаций с точки зрения развития предмета исследования, теоретических и практических результатов в них. Историко-педагогические работы в этом массиве, указывает она, составляют менее 1%. Персональный вклад ученых и практиков (Е. Флериной, Н. Сакулиной, Н. Велугиной и др.), наследие научных школ, опыт, накопленный в практике деятельности дошкольных учреждений на протяжении втор. пол. XX в. еще не стали предметом специального исследования, т. е. история становления и развития самой науки о детском изобразительном творчестве ждет своих исследователей, делает вывод Н. Вершинина [1, с. 24].

Цель. Целью статьи является анализ и обобщение основных направлений теоретических и практических разработок отечественных ученых второй половины XX века в области методики обучения детей дошкольного возраста изобразительной деятельности.

Материалы и методы. Основными материалами являлись труды (монографии, учебные, учебно-методические пособия, книги для воспитателей, методические разработки, учебные программы), публикации в педагогических периодических изданиях (журналы «Дошкольное воспитание», «Дошкільне виховання», «Педагогика», «Советская педагогика» и др.) отечественных исследователей, посвященные вопросам методики обучения изобразительной деятельности дошкольников. Методами исследования были избраны: теоретические общенаучные (контент-анализ, обобщение, систематизация) для определения проблемного поля исследования, а также исторические (сравнительно-исторический, историко-

структурный, хронологический) для установления эволюции и преемственности теоретико-практических идей, концепций ученых.

Результаты и их обсуждение. Условием и средством эстетического воспитания дошкольником является художественная деятельность, как организованная воспитателем, так и самостоятельная. Изобразительная деятельность непосредственно связана с изобразительным искусством и предполагает словесно-художественное творчество, изобразительную и декоративно-прикладную практику, дизайн. В ней выделяется исполнительская и творческая составляющие, однако роль деятельности в эстетическом развитии ребенка является ведущей. Это концептуальная идея легла в основу разработки ключевых вопросов методики обучения детей дошкольного возраста разным видам изобразительной деятельности. Прежде всего, исследователи предлагали разные названия данной методики как отрасли педагогических знаний, которые отразились в названиях учебных программ и учебных пособий: например, «Методика обучения рисованию и лепке в детском саду» (Н. Сакулина, 1965), «Основы изобразительного искусства с методикой руководства изобразительной деятельностью» (Н. Курочкина, Д. Воробьева, 1970–1986), «Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду» (В. Косминская, 1977–1985), «Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию» (Т. Комарова, 1991), «Теория и методика художественного воспитания детей дошкольного возраста» (Н. Курочкина, 1992), «Изобразительная деятельность дошкольников» (Г. Григорьева, 1997), «Теоретические основы художественного развития детей дошкольного возраста» (Г. Кузьмина, 1997), «Теория и методика развития детского изобразительного творчества» (Т. Комарова, 1997–2000), «Развитие дошкольника в изобразительной деятельности» (Г. Григорьева, 1999). Наиболее часто она трактуется как методика руководства изобразительной деятельностью (рисованием, лепкой, аппликацией, конструированием). Именно в работах Р. Казаковой, Н. Сакулиной обучение детей рисованию, лепке, аппликации, конструированию рассматривалось с позиции формирования продуктивной деятельности. Процесс детского изобразительного творчества в 40-60-е гг. XX в. был назван изобразительной деятельностью, а обучение детей этой деятельности – руководством [5; 8]. По нашему мнению, это свидетельствует о развитии теории методики руководства изобразительной деятельностью детей дошкольного возраста, уточнении ее объекта и предмета, дискуссиях по поводу содержания основных терминов.

Отметим, что наряду с понятием «эстетическое воспитание» в исследуемый период активно использовалось понятие «художественное воспитание» как воспитание средствами искусства. Оно направлено на художественное развитие личности, т. е. развитие эстетического восприятия содержания и формы произведения искусства, формирование художественного вкуса и способностей к исполнительской и творческой деятельности в определенном виде искусства. Значительный вклад в разработку анализируемой проблематики внесла Т. Казакова. В монографиях, учебных пособиях она рассматривает взаимосвязь видов изобразительной деятельности дошкольников

как один из путей комплексного подхода в художественном развитии и воспитании ребенка, педагогические условия формирования художественно-образного восприятия детей. Методическую и научную ценность имеет идея Т. Казаковой о том, что воспитатель передает детям художественный опыт, обучает их способам изображения предметов, явлений, характерных для каждого вида деятельности. И в то же время – он создает условия, при которых реализуется взаимосвязь видов изобразительной деятельности, что способствует более эффективному художественному развитию дошкольников [4, с. 3].

Учеными активно разрабатывалась теория методики обучения изобразительной деятельности как средства эстетического воспитания и развития дошкольников, прежде всего система принципов. Одним из ключевых был определен принцип единства обучения и формирования самостоятельного художественного творчества детей. Е. Флерина, Н. Ветлугина, Н. Сакулина, Т. Комарова и др. были убеждены, что развивать творчество детей нужно в процессе обучения, и существует взаимосвязь и взаимообусловленность формирования умений и навыков и творческого элемента в их освоении и реализации. Н. Ветлугина, Т. Казакова, И. Держинская и др. выделили три группы показателей, свидетельствующие о наличии творческого начала в художественной деятельности детей: 1) отношения, интересы, способности детей, проявляющиеся в художественном творчестве; 2) способы творческих действий; 3) качество детской продукции.

В исследуемый период основными видами детской изобразительной деятельности были рисование, лепка, аппликация и конструирование. Рисование (изображение предметов, сюжетное, декоративное), бесспорно, занимало главенствующее место. Задачи, содержание обучения в каждой возрастной группе, методические аспекты (постепенное усложнение задач обучения и требований к качеству изображения и выразительности образа; переход от изображения нескольких отдельных предметов к изображению группы взаимодействующих предметов, к передаче композиционного расположения объектов; использование динамики, композиции, цвета, колорита как выразительных средств сюжетного изображения), значение рисования для формирования художественного вкуса и эстетического восприятия детей – основные направления теоретико-практических исследований отечественных ученых. В трудах Е. Флериной, Н. Сакулиной, Н. Шибановой, Т. Комаровой, Т. Казаковой и др. рассматривались вопросы приемов обучения, основанных на наглядности, значение подражания, использования элементов игры, драматизации, расширение образности и занимательности тематики детского рисунка; ее связь с окружающей действительностью.

Методика изобразительной деятельности обогащалась путем создания комплексных научно-практических пособий. Особое методическое мастерство в их создании проявили Н. Сакулина и Т. Комарова. Так, в издании 1982 г. акцент был сделан на связи эстетического воспитания, художественного развития, формирования основ изобразительной деятельности как предпосылки изобразительного творчества детей. Авторы подчеркивали, что одной из глав-

ных особенностей такого подхода является то, что развитие детского творчества рассматривается во взаимосвязи обучения и воспитания. А важным условием развития детского изобразительного творчества ученые определяют овладение навыками и умениями, усвоение знаний о разнообразных материалах, учете специфики этой деятельности в каждой возрастной группе. Поэтому в анализируемом пособии авторы последовательно раскрывают содержание перспективных планов по всем видам изобразительной деятельности, предлагают ориентировочные конспекты занятий. Формы планов позволяют видеть взаимосвязь рисования, лепки, аппликации со всеми сторонами воспитательной деятельности в детском саду (чтением, рассказыванием, музыкальными занятиями и др.) [8, с. 5].

Т. Комарова уделяла большое внимание содержанию, методике и последовательности формирования у дошкольников ручной умелости в обучении технике рисования. Она обосновывала подход, что основная цель обучения рисованию в детском саду – научить детей изображению предметов и явлений как средством образного отражения жизненных впечатлений, а благодаря овладению техникой изображения дети получают возможность свободно рисовать, переживать радость творчества, создавать образы. Детально описывая формирование двигательных навыков и умений дошкольников, характеризуя методику обучения графических навыков, анализируя индивидуальные особенности детей в их овладении, Т. Комарова приходит к выводу, что такая деятельность воспитателя не является самоцелью, это – необходимое средство введения детей в мир творчества, условие, необходимое для свободы творчества каждого ребенка [7, с. 4].

Большое значение имели т. н. «книги для воспитателя детского сада» – теоретико-практические пособия, призванные помочь в организации занятий в практике работы дошкольных учреждений. В них освещались теоретические подходы к организации обучения, анализировались программы, формулировались конкретные педагогические задачи и предлагалось руководство к их выполнению, а также – примерные планы-конспекты занятий по обучению детей рисованию, лепке, аппликации [2].

В монографии Н. Вершининой обобщены результаты научных исследований по проблеме изобразительной деятельности детей, представленные в защитных диссертациях в период с 1950 до 2000 г. Так, у 58,6 % диссертаций представлена методика обучения (технология) одному из видов изобразительной деятельности дошкольников (например, И. Гусарова (1957), Т. Комарова (1965), А. Лукашова (1998), А. Миренова (1976), Л. Раева (1958), Е. Ривина (1996), Н. Сакулина (1965) и др.), в 35,7% охарактеризованы педагогические условия этого процесса (например, Т. Лазарь (1980), В. Мухина (1965), Г. Подкурганная (1988) и др.), в 22,9 % представлены методические рекомендации (Т. Казакова (1966), Р. Мирошкина (1979) и др.), профессиональная подготовка студентов к руководству изобразительной деятельностью дошкольников охарактеризована в 5,7% работ (У. Ибрагимов (1985), М. Финько (1996), Н. Шайдурова (2000) и др.). К сожалению, контент-анализ работ засвидетельствовал и наличие проблем в разработке методи-

ки обучения изобразительной деятельности, а именно – всего в 5,1% диссертаций разработана стратегия, в 1,9% представлены концепции, в 1,3 % тенденции и технологии обучения изобразительной деятельности детей дошкольного возраста [1, с. 144]. Исследовательские проблемы, которые поднимали ученые, охватывали изучение условий обучения детей изобразительной деятельности, развитие ребенка в ходе занятий изобразительной деятельностью, вопросы особенностей организации воспитания дошкольников в процессе изобразительной деятельности, подготовки педагогов к обучению детей изобразительной деятельностью [1, с. 22]. Это означает, что во второй половине века проблематика диссертаций имела ярко выраженный дидактический характер, следующим – изучается воспитательное воздействие, которое оказывает изобразительное искусство и изобразительная деятельность на ребенка, третье место занимают труды, посвященные влиянию изобразительной деятельности на развитие ребенка.

Особое значение в обсуждении проблемных аспектов методики обучения изобразительной деятельности дошкольников сыграли периодические издания, прежде всего – журнал «Дошкольное воспитание». В 50-70-е гг. в тематических рубриках «Теория дошкольного воспитания», «Содержание и методика воспитания и обучения в детском саду», «Организация дошкольного воспитания», «Критика и библиография», «Методические советы», «Беседы с воспитателями» анализировались разные аспекты эстетического воспитания детей, в т.ч. средствами изобразительной деятельности, а рубрика «Прекрасное – детям» была полностью посвящена вопросам эстетического развития детей и изобразительной деятельности как важному средству этого процесса. В разделе «Критика и библиография» анализировались научные новинки, к примеру были опубликованы рецензии на учебные пособия Н. Ветлугиной, В. Езикеевой, Н. Карпинской, Н. Сакулиной и др. В тематических номерах (например, № 12 за 1957 г., № 9 за 1962 г., № 7 за 1965 г. и др.) печатались статьи ученых, методические материалы, информация по вопросам художественного воспитания, статьи художников (Е. Афанасьева, Б. Неменский и др.), освещался опыт работы воспитателей. Печатались в журнале и статьи дискуссионного характера, например, о преимуществах индивидуального обучения рисованию, специфике индивидуальной работы воспитателя с ребенком, гармонизации индивидуального и коллективного в детском рисовании [6].

В Украине в исследуемый период защищены 7 диссертаций, в которых проанализировано значение картинки как дидактического пособия (Л. Глухенькая (1956), формирование умений изготовления поделок из природных материалов (В. Ждан, 1986), умений коллективно выполнять задания (на материале сюжетного и декоративного рисования) (Н. Кириченко (1987), педагогические условия обучения дошкольников основам композиции в изобразительной деятельности (Г. Подкурганная (1988), развитие пространственных представлений у старших дошкольников в процессе обучения рисованию (Н. Ярышева (1964), особенности восприятия смешного дошкольниками (Р. Садыкова (1972), а также освещены вопросы формирования готовности студентов педагогических

институтов к эстетическому воспитанию дошкольников (Т. Зотеева (1992)). Кроме того, украинскими учеными активно разрабатывались такие вопросы методики обучения дошкольников изобразительной деятельности: обучение лепке (Л. Артемова, М. Дубовик, Н. Кириченко и др.), рисованию (Н. Дяченко, Н. Кириченко, Л. Сирченко, Л. Скиданова и др.), аппликации (Л. Скиданова, Л. Сирченко и др.). Так, в пособии Л. Скидановой и Л. Сирченко раскрыты содержание, задание обучения декоративному рисованию и аппликации; охарактеризованы виды декоративного искусства; предложена система методов и приемов обучения с акцентом на самостоятельную художественную деятельность детей; освещена методика организации и проведения занятий в разных возрастных группах [9]. В иллюстрированном учебном пособии М. Дубовик систематизирован теоретический и практический материал, представлена методика организации занятий лепкой во всех возрастных группах детского сада [3]. Украинскими учеными анализировались также теоретические подходы к организации

эстетического воспитания в дошкольных учреждениях средствами изобразительной деятельности (Н. Киященко, Е. Пугачевская и др.). Отметим эффективную совместную деятельность украинских и русских ученых в подготовке таких пособий [5], и факт, что труды, учебники для студентов педагогических училищ Н. Ветлугиной, Н. Сакулиной, Н. Карпинской, Т. Казаковой печатались в Украине в переводе.

Выводы. Таким образом, в трудах отечественных ученых второй половины XX века методика обучения изобразительной деятельности детей дошкольного возраста сформировалась как относительно самостоятельная отрасль научно-педагогического знания и одновременно – отрасль возрастной педагогики и раздел дошкольной педагогики; очерчено ее тематическое (проблемное) поле как обучение дошкольников изобразительной деятельности, сформирована терминологическая система, разработаны методические подходы, принципы, формы, методы, условия обучения детей-дошкольников разным видам изобразительной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вершинина Н. А. Вклад ученых XX века в изучение проблем изобразительной деятельности детей дошкольного возраста. Гносеологическая модель развития / Н. А. Вершинина. – СПб. : ООО «Лемма», 2008. – 153 с.
2. Доронова Т. Н. Обучение детей 2–4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре (младшая разновозрастная группа) / Т. Н. Доронова, С. Г. Якобсон. – М. : Просвещение, 1992. – 143 с.
3. Дубовик М. Ф. Ліплення у дитячому садку / М. Ф. Дубовик. – К. : Рад. школа, 1968. – 81 с.
4. Казакова Т. Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников / Т. Г. Казакова. – М. : Педагогика, 1983. – 112 с.
5. Кириченко Н. Т. Малювання, ліплення в дитячому садку / Н. Т. Кириченко, Л. В. Артемова, Т. С. Комарова. – К. : МО УРСР, НДІ педагогіки, 1982. – 228 с.
6. Ковалевская Л. О. коллективном и индивидуальном в детском рисовании / Л. О. Ковалевская // Дошкольное воспитание. – 1968. – № 7. – С. 33–35.
7. Комарова Т. С. Обучение детей технике рисования / Т. С. Комарова. – М. : Столетие, 1994. – 152 с.
8. Сакулина Н. П. Изобразительная деятельность в детском саду / Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с.
9. Скиданова Л. Я. Декоративне малювання та аплікація в дитячому садку / Л. Я. Скиданова, Л. І. Сірченко. – К. : Рад. школа, 1981. – 64 с.

REFERENCES

1. Vershynyna, N. A. The contribution of scientists of the XX century to the study of problems of the visual activity of preschool children. The epistemological model of development. – St. Petersburg., ООО «Lemma», 2008, 153 p.
2. Doronova, T. N., Yakobson, S. Ya. Training of children 2-4 years of drawing, modeling, applications in the game (younger 2-4 group). – M., Prosveshchenye, 1992, 143 p.
3. Dubovyk, M. F. Molding in kindergarten. – K., Rad. shkola, 1968, 81 p.
4. Kazakova, T. H. Graphic activity and artistic development of preschool children. – M., Pedahohyka, 1983, 112 p.
5. Kyrychenko, N. T., Artemova, L. V., Komarova, T. S. Drawing, modeling in kindergarten. – K., MO URSR, NDI pedahohiky, 1982, 228 p.
6. Kovalevskaia, L. Collective and individual in children's drawing // Doshkolnoe vospityanye, 1968, Is. 7, P. 33-35.
7. Komarova, T. S. Teaching children of drawing techniques. – M., Stoletye, 1994, 152 p.
8. Sakulyna, N. P., Komarova, T. S. Pictorial activity in the kindergarten. – M., Prosveshchenye, 1982, 208 p.
9. Skydanova, L. Ya, Sirchenko, L. I. Decorative drawing and application in kindergarten. – K., Rad. shkola, 1981, 64 p.

Questions of the methodology of teaching the visual activity of preschool children in the studies of domestic scientists (second half of the 20th century)

H. M. Bepalko

Abstract. The main directions of the development of the methods of teaching the visual activity of preschool children are analyzed in the article. It is established that scientists in the second half of the 20th century developed general and applied questions of the methods of visual activity as a means of aesthetic education and development of children. Particular attention was paid to the specifics of teaching various types of visual activity (drawing, modeling, appliqué, design), organization of classes in a children's institution, and the independent visual activity of children. The author focuses on the development of certain aspects of the methodology in the research of Ukrainian scientists, characterizes the importance of periodicals in covering the problem.

Keywords: preschool children, visual activity, drawing, appliqué, modeling, aesthetic education, guidance, methodology.

Понятійно-термінологічний апарат проблеми тенденцій професійної підготовки учителя початкової освіти в країнах Східної Європи

К. М. Біницька

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м.Хмельницький, Україна
Corresponding author. E-mail: rfn.yz87@gmail.com

Paper received 12.10.17; Accepted for publication 18.10.17.

Анотація. У статті здійснено аналіз понятійно-термінологічного апарату проблеми тенденцій професійної підготовки учителя початкової освіти в країнах Східної Європи. Основний акцент зроблено на аналізі базових понять дослідження, а саме: «тенденції», «професійна підготовка», «педагогічна освіта». Проаналізовано наукові праці українських дослідників із проблем класифікації тенденцій розвитку. Звернено увагу на дисертаційні дослідження, у яких вивчають питання тенденцій розвитку систем освіти у європейських країнах.

Ключові слова: термін, тенденції, розвиток, професійна підготовка учителя, країни Східної Європи.

Постановка проблеми у загальному вигляді...

Проблеми розвитку та змін у системі освіти розвинених європейських країн є актуальними для вивчення сучасною педагогічною наукою в контексті постмодернізації соціального прогресу (перехід від індустріалізованої до постіндустріалізованої цивілізації) у цих країнах. Такі зміни мають універсальний характер, розповсюджуються на всі аспекти і грані суспільного життя. Відомо також, що одним із соціально-економічних індикаторів рівня життя населення будь-якої країни є рівень розвитку її освіти.

Українське суспільство сьогодні переживає складний період трансформації політико-соціально-економічного укладу, а тому з метою підвищення рівня життя населення було проведено кардинальні реформи й у системі освіти.

Україна вибрала європейський вектор розвитку і тому, на нашу думку, для аналізу сутності тенденцій розвитку професійної підготовки майбутнього учителя початкової освіти у країнах Східної Європи необхідно проаналізувати понятійно-термінологічний апарат проблеми підготовки вчителя початкової освіти у дослідженнях, які використовуються у вітчизняному та європейському науковому пошуці.

Аналіз публікацій і досліджень... Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи висвітлено у працях учених, зокрема із проблем філософії неперервної освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, В. Лутай); з професійної підготовки вчителя (О. Дубасенюк, В. Лозова, О. Пехота, О. Савченко, С. Сисосєва та ін.); з професійної підготовки вчителя початкових класів в Україні (Н. Глузман, Л. Коваль, С. Мартиненко).

Формулювання цілей статті... Метою статті є аналіз понятійно-термінологічного апарату проблеми тенденцій професійної підготовки вчителя початкової освіти у країнах Європейського Союзу.

Виклад основного матеріалу... Соціально-політичні та економічні трансформації, які відбуваються в українському суспільстві викликали необхідність реформування вітчизняної системи освіти, а тому були прийняті нові нормативно-правові документи Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про освіту», концепцію «Нова українська школа», нового Державного стандарту початкової загальної освіти, які регулюють розвиток сучасної системи

освіти. Процеси модернізації початкової освіти: підтримка гуманізації та ідей дитиноцентризму у навчанні, запровадження принципів інтегрованого, компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів у навчанні молодших школярів, впровадженням дослідницького та проектного навчання у навчальний процес початкової школи висувають нові вимоги до змісту підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Педагогічні явища і процеси, що визначають як педагогічне поняття, потребують попереднього наукового осмислення, ґрунтовного аналізу і введення в науковий обіг [7, с. 46]. Для визначення будь-якого поняття необхідно брати до уваги три аспекти: сутність явища, факту, процесу, що відображає поняття; етимологію слова, оскільки його тлумачення може зазнавати змін відповідно до історичного розвитку; а також акцентувати на наукові розробки вчених, які досліджували і ввели в науковий обіг цей термін [2, с. 33].

У сучасних педагогічних дослідженнях основними методологічними принципами вивчення предметів, явищ і процесів є виявлення загального, специфічного й одиничного [Ковальчук В.А. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем [7, с. 47].

З огляду на предмет нашого пошуку ми визначили базові (ключові) поняття дослідження, на тлумаченні яких зацентруємо увагу. Це, зокрема, «тенденції», «професійна підготовка», «педагогічна освіта» як загальне, що характеризує всі освітньо-виховні системи, специфічне й одиничне – властиве конкретній освітньо-виховній системі навчального закладу.

Нам імпонує думка О. Дубасенюк, щодо того, що сучасна педагогічна освіта повинна мати випереджувальний розвиток, орієнтований на нові умови інформаційного суспільства, зростаючий динамізм освітніх реформ з одночасним розширенням варіативності національних, міждержавних, міжвузівських підходів, рішень, позицій, моделей в руслі єдиних, проте не уніфікованих, суспільних перетворень вищої школи [3, с. 6].

Розвиток – дія; процес, унаслідок якого відбувається зміна якості, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого; ступінь освіченості і культурності, розумової, духовної зрілості [14].

Процеси глобалізації та інформатизації – це новий

етап розвитку людства, якому притаманні такі ознаки: суспільство нового типу, що формується в результаті глобальної соціальної революції, основою якої є розвиток нових інформаційно-комунікаційних технологій; нове суспільство є суспільством знань. Знання, яке набувається насамперед завдяки вільному доступу до інформації, постає основою благополуччя людини і держави [9, с.37-38].

Тлумачний словник української мови, укладений А. Івченко розкриває поняття «тенденція» (від лат. Tendo, нім. Tendenz – направляю, прагну) як напрям розвитку чого-небудь; спрямованість у поглядах чи діях; можливість тих чи інших подій розвиватися в даному напрямку [6, с. 470].

Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує поняття тенденція як: прагнення, намір, властивості кому-, чому-небудь; потяг, схильність до чогось [1, с.1440].

У російсько-українському словнику наукових термінів тлумачення поняття «тенденція» представлено з урахуванням специфіки окремих наук: політичні – автономістські тенденції; в літературі – авторська тенденція; економічних дослідженнях – історичні тенденції нагромадження; дрібновласницькі тенденції; у філософії – неоеволюціоністська тенденція; в соціології – соціальні тенденції; у мистецтвознавстві – стильова тенденція [15, с. 506].

Виходячи з того, що поняття «тенденція» має іншомовне походження, звернімося до його тлумачення у словнику іншомовних слів, де воно подається як напрям розвитку, прагнення, намір, властивості, потяг, схильність кого-, чого-небудь [17, с. 531].

Досить слушними вважаємо думки Н. Терентьєвої, що «визначення тенденцій є важливим для дослідження об'єктів, які перебувають у розвитку (через зіставність досліджуваних національних систем (історія, культура, загальні та регіональні особливості тощо). А одним із способів об'єктивації та верифікації тенденцій педагогічних явищ і процесів у їх розвитку є їх вивчення в історичній ретроспективі й перспективі. Знання тенденцій розвитку освіти дає основу для її проектування й прогнозування, доцільного оновлення тощо» [18, с. 106-107].

Поняття «тенденція розвитку» не має досить чіткого визначення. У науковій літературі під тенденцією розвитку розуміють напрям розвитку, довгострокову еволюцію [12].

Ми під поняттям «тенденція розвитку» розуміємо напрямок розвитку професійної педагогічної освіти в країнах Східної Європи в контексті соціально-економічних, освітніх, наукових та культурних змін у європейському суспільстві.

Як спрямованість руху, так і якісні зміни, що відбуваються під час цього руху О. Локшина розглядає тенденції у контексті сучасних методологічних підходів до порівняльно-педагогічних досліджень [10, с. 5].

На сьогодні зростає актуальність вивчення тенденцій в освітній сфері і, відповідно, збільшується кількість дисертаційних досліджень, які вивчають питання тенденцій розвитку систем освіти (М. Бойченко, В. Бондаренко, А. Василюк, Л. Гриневич, Т. Десятков, С. Заскалета, А. Кирда, Т. Кристопчук, П. Кряжев, О. Локшина О., Поберецька Г., Сбруєва А., Н. Терен-

тьєва та ін.).

Активно здійснюються наукові розвідки українськими вченими виокремлюючи тенденції розвитку педагогічної освіти в провідних країнах світу та і в Україні. Зокрема: О. Шапочкіна «Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх вчителів у Німеччині» (2012 р.); О. Савченко «Теорія і практика розвитку вищої педагогічної освіти України в умовах інтеграційних процесів (кінець ХХ – початок ХХІ століття)» (2013 р.); С. Сапожніков, «Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону» (2014 р.); Т. Кристопчук «Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу» (2015 р.) та ін.

У процесі визначення тенденцій розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в країнах Східної Європи вважаємо необхідним вивчення нормативно-правової бази у сфері освіти як окремих країн, так і Європейського Союзу (національні стратегії розвитку, концепції, доповіді, аналітичні звіти тощо, оскільки саме вони репрезентують стратегічні напрями та пріоритети, на основі яких визначаються останні тенденції та прогнозуються та / або визначаються нові напрями та перспективи розвитку. Одним із найрозповсюдженіших підходів до виокремлення тенденцій розвитку ґрунтується на вивченні закономірностей та специфіки розвитку освіти в регіоні, країні, геополітичному просторі впродовж певного часу. Окреслюючи та аналізуючи етапи розвитку системи освіти, виокремлюють тенденції розвитку та перспективні напрями подальших досліджень, ґрунтуючись на ретельному дослідженні, наприклад: освітньої політики, світової, європейської та національних нормативно-правових баз документів; показників розвитку суспільства, наявних і доступних регіональних та національних статистичних даних зі сфери освіти для проведення детального аналізу тощо. Такий підхід найчастіше застосовується в історико-педагогічних та порівняльно-педагогічних дослідженнях [18, с. 85-87].

Із позицій визначених методологічних підходів аналіз усього масиву понять, пов'язаних із характеристикою поняття «професійна підготовка майбутніх учителів», доцільно розподілити на окремі категоріальні блоки відповідно до проблеми визначення, функціонування і професійної підготовки майбутніх педагогів.

У Законі України «Про вищу освіту» подається визначення професійної підготовки як процесу здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [5].

Для нашого дослідження також, слід визначитися з поняттям «професійна освіта» та «професійна підготовка», оскільки в залежності від розуміння цього терміна буде визначатися законодавча регуляція цього процесу в кожній країні. У Великобританії «професійна освіта» означає підготовку фахівців для діяльності в галузі виробництва, науки і техніки. В Німеччині термін вживається щодо освіти молоді, яка здобуває професійну підготовку. У Франції професії поділяють – на такі, для яких потрібно другий або третій рівень освіти, а також на ті, що раніше називалися ремеслами. Тому існує два терміни, які можна

віднести до професійної освіти, – professional education і trade education [4, с. 36-37].

На етапі формування єдиного європейського освітнього простору найголовнішими ознаками професійної підготовки майбутнього вчителя є сконцентрованість навколо ідей демократії та інноваційного навчання [13].

Особливості розвитку як вітчизняної, так і європейської педагогічної освіти полягають в тому, що вона все частіше розвивається в системі університетської освіти. В. Кремень надає великого значення розвитку університетської освіти, яка забезпечує майбутнє шляхом формування нового покоління професіоналів або, іншими словами, виробляє високоякісний людський та соціальний капітал [8, с. 17].

У процесі вивчення тенденцій розвитку педагогічної освіти необхідно звернути увагу на ті галузі, які безпосередньо чи опосередковано впливають на процес її розвитку. Зокрема, це історичні, політичні, суспільні та соціальні умови розвитку, оскільки неможливо розглядати процеси розвитку та визначати їх тенденції без використання економічних, політичних, юридичних, історичних, соціономічних, філософських, власне освітянських та інших досліджень, що, з одного боку, ускладнює проведення педагогічних досліджень, а з іншого – сприяє дослідженню на межі наукового знання і, відповідно, створенню нового знанневого продукту на основі міждисциплінарності його здійснення [18, с. 86].

У дослідженнях, які стосуються професійної підготовки вчителів Р. Мушкета виділяє три напрями: історичний (професійна педагогічна підготовка та її роз-

виток на тлі різних історичних суспільних систем); соціологічний (суспільна роль вчителя, його позиція, походження, кваліфікація); психолого-педагогічний (концентрує увагу на особистісних, праксеологічних, креативних і комунікативних компетенціях [11, с. 13].

Ядром змісту професійної підготовки педагогічних кадрів, вчена Савченко О. вважає фундаментальність, яка повинна забезпечувати випереджувальну підготовку фахівця [16, с. 1]. Автор стверджує, що оновлення змісту підготовки вчителів повинно відбуватись за принципом цілісності, системності та інтегративності, а також з урахуванням процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи та необхідності врахування змін, що відбулися в суспільстві (науково-технічний прогрес, посилення інтеграційних процесів, інформатизацію і комп'ютеризацію [16, с. 1]. Вчена зазначає, що важливим завданням вітчизняної системи педагогічної освіти у підготовці вчителя початкової школи є гармонізація загальнокультурних, психолого-педагогічних і методичних знань, вмінь, способів діяльності, а також необхідно посилити професійну спрямованість та забезпечити фундаментальність базової підготовки [16, с. 4].

Висновки. Отже, проведений нами аналіз засвідчує, що в понятійно-термінологічному апараті проблеми тенденцій професійної підготовки учителя початкової освіти в країнах Східної Європи відбуваються постійні зміни, зокрема поглиблення та розширення сфери застосування наукової лексики, а також вивчення цього питання відбувається на основі міждисциплінарності наукового пошуку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови // Уклад. І голов. ред.. В.Т. Бусел., Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.
2. Вітвицька С. С. Розвиток креативності магістрів освіти в процесі вивчення педагогіки вищої школи // Нові технології навчання : наук.-метод. зб., Київ-Вінниця, 2012, Вип. 73., Частина І., С. 33-39.
3. Дубасенюк О.А. Тенденції розвитку професійної педагогічної освіти / Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку: Зб. наук. праць, Житомир: Вид-во ЖДУ, 2006, С. 3-7.
4. Заир-Бек Е. С. Аналіз європейських моделей підвищення кваліфікації учителів як источник розвитку непрерывного педагогического образования в педагогическом университете / Вестник Герценовского университета, РГПУ, СПб., 2011. № 9 (95). С. 36-45.
5. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний Ресурс]. – Режим Доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. – Дата доступу : 01.09.2017.
6. Івченко А.О. Тлумачний словник української мови // Харків: Фоліо, 2002. 540 с.
7. Ковальчук В.А. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем // дис. на здобут. наук. ступ. д-ра пед. наук, Житомир, 2016. 514 с.
8. Кремень В.Г. Освіта в Україні: сучасні тенденції і перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник, „Віпол”, 2000. С.11-30.
9. Культура і спільнота у становленні педагога / За ред. К.М. Кларка і Т.С. Кошманової, Львів, 2000. 408 с.
10. Локшина О.І. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу, автореф. дис. д-ра пед. наук. Київ, 2011. 45с.
11. Мушкета Радослав Підготовка вчителів фізичного виховання у Польщі до оцінювання навчальних досягнень учнів / автореф. дис.. д-ра пед. наук, Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка, 2007. 40 с.
12. Поняття тенденцій [Електронний Ресурс] . – Режим Доступу : http://lubbook.org/book_251_glava_14_6.2_Ponjattja_tendencija_n%D1%81%D1%96%D1%97_ro.html. Дата доступу 14.09.2017.
13. Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний Ресурс] . – Режим Доступу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3145/. 08.10.2017.
14. Розвиток [Електронний Ресурс] . – Режим Доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Розвиток_значення. – дата доступу : 08.10.2017.
15. Російсько-український словник наукових термінів: Суспільні науки / й. ф. Андреш, С. А. Воробйова М.В. Київ. Наукова думка, 1994. 600 с.
16. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Початкова школа. 2001, № 7. С. 1-4.
17. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання // С. П. Бибик, Г. М. Сютя. Харків, Прапор, 2012. 623 с.
18. Терентьева Н.О. Тенденції розвитку університетської освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) / дис. д-ра пед. наук. Київ, 2016. 567 с.

REFERENCES

1. Grand Explanatory Dictionary of Modern Ukrainian Language // Uklad. I holov red.. V.T. Busel., Kyiv; Irpin: VTF «Perun», 2007. 1736 s.
2. Vitvytska S. S. Development of Creativity of Masters of Education in the Process of Learning of Pedagogy of High School // Novi tekhnologii navchannia : nauk.-metod. zb., Kyiv-Vinnytsia, 2012, Vyp. 73., Chastyna I, S. 33-39.
3. Dubaseniuk O.A. Tendencies of the Development of Professional Pedagogical Education / Aktualni problemy profesiino-pedahohichnoi osvity ta stratehii rozvytku: Zb. nauk. prats, Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU, 2006, S. 3-7.
4. Zayr-Bek E. S. Analysis of European Models of Rise of Teachers' Qualification as a Source of Development of Continuous Pedagogical Education in Pedagogical University / Vestnyk Hertsenovskoho unyversyteta, RHPU, SPb., 2011. № 9 (95). S. 36-45.
5. The Law of Ukraine "About Higher Education" [Elektronnyi Resurs]. – Rezhym Dostupu : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. – Data dostupu : 01.09.2017.
6. Ivchenko A.O. Explanatory Dictionary of Ukrainian Language // Kharkiv: Folio, 2002. 540 s.
7. Kovalchuk V.A. Theoretical and Methodological Bases of Professional Preparation of the Future Teachers to Work under the Conditions of variability of Educational Systems // dys. na zdobut. nauk. stup. d-ra ped. nauk, Zhytomyr, 2016. 514 s.
8. Kremen V.H. Education in Ukraine: Modern Tendencies and Perspectives // Profesiina osvita: pedahohika i psyholohiia: Polsko-ukrainskyi shchorichnyk, „Vipol”, 2000. S.11-30.
9. Culture and Community in Pedagogue Formation / Za red. K.M. Klarka i T.S. Koshmanovoi, Lviv, 2000. 408 s.
10. Lokshyna O.I. Tendencies of the Development of Context of School Education in the Countries of European Union, avtoref. dys. d-ra ped. nauk, Kyiv, 2011. 45s.
11. Mushketa Radoslav Preparation of Physical Training Teachers in Poland to Evaluation Educational Achievements of Pupils / avtoref. dys.. d-ra ped. nauk, Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. Volodymyra Hnatiuka, 2007. 40 s.
12. The Notion of Tendency [Elektronnyi Resurs] . – Rezhym Dostupu : http://lubbook.org/book_251_glava_14_6.2_Ponjattja_tendencija_n%D1%81%D1%96%D1%97_ro.html. Data dostupu 14.09.2017.
13. About Confirmation of Conceptual Bases of Pedagogical Education in Ukraine Development and its Integration into the European Educational Space [Elektronnyi Resurs] . – Rezhym Dostupu : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3145/. 08.10.2017.
14. Development [Elektronnyi Resurs] . – Rezhym Dostupu : https://uk.wikipedia.org/wiki/Rozvytok_znachennia. – data dostupu : 08.10.2017.
15. Russian-Ukrainian Dictionary of Scientific Terminology: Social Sciences / y. f. Andresh, S. A. Vorobiova M.V. , Kyiv, Naukova dumka, 1994. 600 s.
16. Savchenko O.Ya. Mastering Professional Preparation of the Future Primary School Teachers // Pochatkova shkola, 2001, № 7. S. 1-4.
17. Dictionary of Another Language Words : Explanation, Word-Building, and Word Use // S. P. Bybyk, H. M. Siuta. Kharkiv, Prapor, 2012. 623 s.
18. Terentieva N.O. Tendencies of the Development of University Education in Ukraine (Second Half of the XX – Beginning of the XXI Century) / dys. d-ra ped. nauk, Kyiv, 2016. 567 s.

Conceptual-Terminological Apparatus of the Problem of Trends of Professional Training of Primary School Teacher in the Countries of Eastern Europe

K. M. Binytska

Abstract. The article deals with the analysis of the conceptual-terminological apparatus of the problem of trends of professional training of primary school teacher in the countries of Eastern Europe. The main emphasis is on analyzing the basic concepts of the research, namely: “trends”, “professional training”, “pedagogical education”. The scientific works of Ukrainian researchers on the problems of classification of development tendencies have been analyzed. The attention is paid to the dissertation researches, which study the questions of tendencies of the development of educational systems in European countries.

Keywords: term, trends, development, professional training of teacher, countries of Eastern Europe.

Понятийно-терминологический аппарат проблемы тенденций профессиональной подготовки учителя начального образования в странах Восточной Европы

Е. Н. Биницкая

Аннотация. В статье проведен анализ понятийно-терминологического аппарата проблемы тенденций профессиональной подготовки учителя начального образования в странах Восточной Европы. Основной акцент сделан на анализе базовых понятий исследования, а именно: «тенденции», «профессиональная подготовка», «педагогическое образование». Проанализированы научные работы украинских исследователей по проблемам классификации тенденций развития. Обращено внимание на диссертационные исследования, в которых изучают вопрос тенденций развития систем образования в европейских странах.

Ключевые слова: термин, тенденции, развитие, профессиональная подготовка учителя, страны Восточной Европы.

Didactical conditions of efficiency of the formation of linguistic competence of future foreign language teachers in primary school

O. S. Bozhok

National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine
Corresponding author. E-mail: bondar_alexandra@yahoo.com

Paper received 12.10.17; Accepted for publication 15.10.17.

Abstract. The didactical conditions of effective linguistic competence formation of the future primary school teachers of English are proved in the article. Determined didactical conditions ensure the motivation of future primary school teachers of English language and stimulate the students' educational and cognitive activities on the first, fundamental and final stages of their professional training. The principles of teaching a foreign language are described in the article where the classification of didactical games is one of the main condition of the realization of the mentioned principles.

Keywords: *linguistic competence, didactical conditions, didactical games, principles of teaching.*

Introduction. The implementation of the experimental conception of the formation of language competence of future foreign language teachers in primary school in the real process of the professional training requires, first of all, the definition of the essence of didactical conditions under which it is possible to predict the expected quality. According to the results of the theoretical analysis of the research problem and basing on the justifiable criteria, indicators and levels of the development of language and competence in real conditions were made the selection and the additions in the context of scientific statements.

Literature review. In modern conditions of professional education the main task is not only mastering of knowledge by students but also their usage that leads the professional training to the realization of the competence-based approach connected with substantive and key competencies [1]. The important conditions of efficiency of this process is the creation of innovative and educational environment in the educational process, the implementation of active forms and methods of training, particularly, didactic games, games of different directions in a situation of laboratory and practical classes. Under such circumstances, is appropriate the process of transferring of the skills formed in the process of education in the situation of their training in game forms. According to I. Zjazjun [14], L. Krasjuk [7], N. N. Nychkalo [8], O. Pometun [10], O. Savchenko [12], I. Frumina [5], in order to ensure the student's transition from educational to quasi-professional activity, it is advisable to practice the specific forms of cooperation between students and teachers, which are realized in the conditions of cooperative playing activity as an active form of cooperation in communication between children and teachers.

There are different interpretations of the essence of didactical conditions. According to T. Shamova [13], didactical conditions are the factors of success in the process of organized control of education. A. Andreev [2] considers them the result of purposeful selection, designing and application of forms of learning for the achievement of educational and cognitive goals. I. Isajev [6] notes that the didactical conditions are a set of objective possibilities of content, forms, methods, techniques, means of pedagogical control and material and spatial environment that provide the successful solution of the assigned and designed tasks. D. Olshanskiy [9] perceives didactical conditions as by external circumstances, factors exercising a significant impact on the flow of the teaching process to some extent

deliberately constructed by the teacher, such, that cause the expected result of the research process but do not guarantee it. He believes that, unlike the means, the condition does not imply a hard causal determinacy of the result.

Aim. The effectiveness of educational processes is conditioned by the mandatory creation of the *didactical conditions* appropriate to the creative idea. The efficiency of the formation of linguistic competence of future foreign language teachers in primary school is appropriate on conditions of using didactical games at the English lessons in primary school.

The materials and methods. Defining the essence of didactical conditions we note that they are created by teachers and the factors and reasons exist objectively, regardless of activity. Thus, the didactical conditions are the circumstances which determine a certain direction of development of the pedagogical process. One can agree with the opinion of scholars that didactical conditions are a set of objective possibilities of content and subjective choice of forms, methods, techniques and means of pedagogical activity. We consider the didactical conditions as a reflection of the structure of readiness of future teachers of foreign language for activity in a learning environment that combines traditional and innovative technologies of formation of professional competence. According to the components of linguistic competence, were defined and justified such didactical conditions:

- the reliance on the motivational sphere of students' personality in the process of forming linguistic competence;
- the professional orientation of studying the basics of the content of linguistic, didactics, psychological and pedagogical, didactic and methodical disciplines;
- the creation of foreign-language communicative environment by means of didactic games;
- the development of the future specialists' ability to professional reflection in the process of formation of foreign linguistic competence.

Identified didactical conditions of formation of linguistic competence of future teachers of a foreign language are aimed at augmenting of experience of foreign-language communication by means of didactic games basing on the structural and functional model and purposeful formation of the investigated competence.

The formation of the future primary school teachers' ability to dialogue foreign-language teaching of primary

school students is successfully implemented on condition that there is an ensuring of positive motivation and system of stimulation of the educational and cognitive activity of students at the initial, main and final stages of the forming of their cultural and methodical competence of teaching a foreign language to junior schoolchildren.

Creation of effective conditions of the formation of linguistic competence implies their adequacy to the didactic and technological functions of didactic games, social conditionality of the need in learning of a foreign language with methods of junior schoolchildren teaching. Pedagogical environment, according to this understanding, is the source of the formation of higher psychic functions among which the language and the speech are the main ones.

The didactical conditions of formation of cognitive and pragmatist criterion of language and methodical competence of future primary school teachers are *the providing of the content to linguistic, didactic, psychological and pedagogical and methodical disciplines* of professional orientation, the purpose of which is the formation of the investigated competence.

In our study, we distinguish disciplines that represent a significant contribution to the methodological, theoretical and technological training of a foreign language teacher in elementary school:

- ▶ linguistics and didactic: theory of grammar, lexicology, theoretical phonetics;
- ▶ psychological and pedagogical: age psychology, pedagogical psychology, introduction to the specialty, didactics, foundations of pedagogy, etc.;
- ▶ didactic and methodical: methods of foreign language teaching.

To realize the specified condition the teachers of psychological and pedagogical disciplines introduce students with psychological and pedagogical features of primary school pupils, with the linguistics and didactic basis of studying of a foreign language by primary school children.

The teachers explain in detail the general qualification requirements for graduates of pedagogical universities and emphasize the need for a creative attitude towards their future professional activities.

The formation of language and methodical competence of students is a long and complex pedagogical process which is carried out during all years of studying the profession of primary school teacher with the right to teach children a foreign language.

Professionalization of the content of professional training has contributed to the creation of an optimal foreign-language communicative environment. The main means of its creation was the didactic game, which combines the dialogue forms of communication and interactive communicative interaction. Creation of a communicative, foreign-language environment is aimed at developing the ability of students to the dialogue and group forms of communication. It is provided by the involvement of future teachers in a reflexive foreign-language learning environment, the content of which is contextual learning that contributes to the development of subject competences, the organization of individual and research activities of students. Accordingly, this assignment will be fulfilled only with the integration of practical, theoretical and em-

pirical preparation of students for the formation of their professional competence. According to this condition, the didactic game should be consistent with the content of the current program which students study and with textbooks used in the educational process on subjects «Methods of foreign language teaching» and «Professionally-oriented foreign language». We distinguish the following goals of the didactic game:

- the significance of motivation and actualization of the knowledge and skills about the didactic game as an active learning method;
- systematization of knowledge in a foreign language in accordance with the use of didactic games;
- verification of the knowledge level by lexical, orthographic, grammatical and phonetic materials using the method of the didactic game;

Consequently, this condition involves the use of interactive teaching methods during the didactic game for the formation of language and methodical competence of future teachers of foreign language in primary school.

Didactic game as a means of organizing of learning foreign-language and communicative environment can be used most fully in adaptation to the peculiarities of the formation of language and methodical competence of future teachers of a foreign language in primary school. So, A. Rodkin believes that the language environment in which foreign communication takes place, arises in the process of teaching game activities [11, p. 38-39]. The ability to create situations in the classroom through the simulation of real communication is an indicator of the effectiveness of this environment.

The results and discussion. Therefore we can conclude that the didactic game is a means of developing of the language competence. So, the very principle of using game and the analysis of the obtained results is consistent with the principles of teachers` of a foreign language in the primary school formation of the linguistic competence.

The didactic game creates the conditions in which the participants use thematic knowledge and skills in the field of linguistic competence, learn to direct this knowledge to real needs and goals and also use them for the foreign-language communication with the aim of consolidating.

The psychological prerequisite of using the didactic game is the pursuit of educational communication activities as a leading one in the language learning process to the preconditions of the using the didactic game at the foreign language lessons. According to this, I. Danylovych relates the following competencies: *methodical, didactic, cross-cultural ones* [3, p. 12-13].

Due to the leading role of the didactic game as an effective means of forming of the linguistic competence, there are provided the development of ability of future teachers of a foreign language of primary school in the process of a foreign-language communication, the formation and improvement of effective pragmatist, personal-oriented communicative foreign-language skills of future primary school teachers, the creation of communicative situations which are analogous to real, the motivation of foreign language speech activity of future teachers of foreign language in primary school.

We should point out that scientists do not always adhere to the principle of the leading role of the didactic

game in the formation of linguistic competence, including a foreign language too.

Also scientists consider the game as situational and varieties exercises which create the precondition for the repetition and assimilation of the speech sample in conditions of communication which are close to the real [10; 6].

We agree with the scientist: undoubtedly, both the exercise and the game make it possible to improve certain intellectual, speech actions through multiple repetition as well as didactic game implements the function of such repetition very effectively, which is especially successful used in foreign language teaching. We consider that more motivated is the position of those scientists who distinguish the game from the exercise because in addition to the cognitive and educational components, in the game there are entertaining and playing one.

Having compared the method of exercises and the game method, it is necessary to note their differences:

- game is a type of activity, it is an active method of teaching in which the game plan is implemented; exercise is a practical method of teaching;

- motivation to use the game is a natural desire to participate in the game; motivation to use the exercise is an instruction of the teacher to do a specific task;

- perception of methods and forms of learning, in particular, of foreign language communication, the use of a foreign language at the level of communication through the game motivates the future teacher of primary school to the active and conscious, professionally competent learning of educational material and its subsequent use while teaching children of junior school age.

The randomness of cognitive psychic processes and their properties - memorization, preservation and use of foreign words, phrases and sentences is formed in the game process. The significant role is given to the associative teaching method which actively helps to learn the teaching material for three associative features: similarity, contrast and difference. We note the participation of thinking and image creation processes in the development of the game plan and its deployment, performance and doing of roles.

K. Rodkin offers three types (groups) of classification groups of didactic games which are expedient to apply for the formation of language and methodical competence of future foreign language teachers in primary school. These are games by purpose (lexical, grammatical, phonetic and orthographic games that have a positive effect on the development of skills of oral speech, writing, translation and reading); by nature (competition, forfeits, transformation, thinking), etc.; by form of implementation – oral and written games [11].

The scientist limits the type characteristic of groups of games and also defines such games as: preparatory games (lexical, grammatical, orthographic and phonetic); creative games (for skills development of foreign language

communication) [11].

The principles of teaching a foreign language using the didactic game are the following:

- of communicative orientation* of communication of students in a foreign language as an activity that form linguistic competence of the future teacher;

- of availability* basing on the attained level of communicative and cognitive abilities of students - future teachers of a foreign language in primary school – and of correspondence to the linguistic goal, content of the game with the support of a positive attitude towards it, interest in it and evaluation of its effectiveness;

- of motivational providing* by a combination of internal and external incentives which contribute to the detection of foreign language training of future teachers by means of didactic games and the principles of its implementation;

- of cooperation* which is reflected in the joint activity of the participants of the game through the awareness of the expected language and methodic result, programming the activation of each player during the acquisition and consolidation of knowledge by him;

- of competitiveness and reflexivity* - is realized through the system of influences on the motivational, cognitive and reflexive spheres of the personality of the participants of the game, as it motivates to the individual activity and disclosure of own intellectual opportunities.

Thus, the didactic game in the conditions of realization of the principles described by higher educational institution of its application, can significantly improve the efficiency of the formation of professional linguistic competence of students of the specialty «Primary education».

Conclusion. The developed and theoretically substantiated didactical conditions contribute to the formation of the linguistic competence of future foreign language teachers in primary school for the use of an integral system of actions in the process of training of specialists covering organically interrelated stages of experimental learning, which are supplemented by the content of lexical, grammatical, orthographic and phonetic competence, which are formed on lectures, seminars, practical and laboratory classes, in the process of subject-subject interaction. In such didactic conditions are produced the «new» knowledge on the problems of teaching younger pupils a foreign language; are created the comfortable conditions of teaching which stimulate the formation of pedagogical reflection, contribute to the understanding of own practical experience and experience of colleagues on the problems of teaching junior pupils foreign languages with the aim of forming the students` awareness about the need for their educational activities.

These selected didactical conditions, both internal and external, and factors of the introduction of a new conception of primary school teacher training will provide a hypothetically successful formation of his language and methodical competence in a foreign language.

REFERENCES

1. American Library Association. (2000). The Information Literacy Competency Standards for Higher Education. Chicago, Illinois. Retrieved July 14, 2016 from <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>
2. Andreev A. A. Competence paradigm in the education: The Experience Of Philosophical And Methodological Analyses / A. A. Andreev // Pedagogy. –2005. –№ 4. – P. 19–27.
3. Danylovyh I. A. The system of game-exercises in the manual English through communication: published dissertation summary : speciality 13.00.02 “The Theory And Methodology Of Education” / I.A. Danylovyh. – K.,1994. – 26 p.

4. European Commission. (2008, November 30 – December 2). Digital Literacy European Commission Working Paper and Recommendations from Digital Literacy High-Level Expert Group. Report presented at E-inclusion Ministerial Conference & Expo. Vienna, Austria.
5. Frumin I. The competence education / I. Frumin // Teacher's Parer (1 of March) – 2005.
6. Isajev I.F. The school as the pedagogical system: the grounds of management /I.F. Isajev. – Belgrad, 1997. – 145p.
7. Krasjuk L. V. The formatioan of the professional primary school teacher: the theoretical aspect / L. V. Krasjuk // Journal : School Of The 1-st Stage: – №13-14. – 2005. – P.99-108.
9. Nychkalo N. G. The Development Of The Professional Educaion In The Context Of European Integration / N. G. Nuchkalo // Pedagogy And Pyscology– 2008. – №1. – P. 57-61.
10. Olshanskiy D. V. Didactical conditions of the using of comics in the process of teaching the language for the primary school pupils. / published dissertation summary : speciality 13.00.09 “The Theory And Methodology Of Education” / D. V. Olshanskiy. – K., 2002. – 20 p.
11. Pometun O. I. The discussson of the competence approach in the Ukrainian education system / O. I. Pometun // Competence Approach In The Modern Education. The World Approach And Ukrainian Perspectives / red. O. B. Овчарук. – K., 2004. – 111 p.
12. Rodkin K. A. The game as the mean of the effectiveness of the process at the English lesson./ K. A. Rodkin – Ivanovo, 1961. – P.38-39.
13. Savchenko O. J. Didactics for the primary school: [the manual for pedagogical faculty students] / O. J.. Savchenko. – K.: Geneza, 1999.-368 p.
14. Shamova T. I. How to avoid the fear of being controlled for teachers? / T. Shamova, L. Karpukhina // Peoples' Education – 2007. – №4. – P. 100 – 109.
15. Zjazjun I. A. The philosophy of the predicted educational system // Pedagogical Mastering: Problems, Researching,: [monograph] / I. A. Zjazjun. – K.; Glukhiv, 2005. – P. 10–18

Дидактические условия эффективности формирования лингвистической компетентности будущих учителей иностранного языка в начальной школе.

А. С. Божок

Аннотация. В статье обосновываются дидактические условия эффективного формирования лингвистической компетентности будущих учителей иностранного языка в начальной школе. Определенные условия обеспечивают мотивацию будущих учителей иностранного языка начальной школы и стимулируют учебную и познавательную деятельность студентов на начальном, основном и завершающем этапах их профессиональной подготовки. В статье детально описываются принципы преподавания иностранного языка, а классификация дидактических игр выступает одной из главных условий реализации упомянутых принципов.

Ключевые слова: лингвистическая компетентность, дидактические условия, дидактические игры, принципы обучения.

Науково-теоретичні засади впровадження інтегрованого навчання в процес професійної підготовки у вищих навчальних закладах

Б. Р. Чернявський

Запорізький національний університет
Corresponding author. E-mail: b.cherniavskiy1992@gmail.com

Paper received 01.10.17; Accepted for publication 08.10.17.

Анотація: У статті розглядаються теоретичні засади інтегрованого навчання та зазначається його роль впровадження в процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, професійна підготовка, міжпредметні зв'язки, процес навчання, ознаки.

Актуальність цієї статті зумовлена тим, що на сьогоднішній день системі вищої освіти притаманне постійне прагнення до покращення якості. Це тісно пов'язане з безперервними змінами у суспільстві та потребою у висококваліфікованих фахівцях на міжнародному ринку праці, а також вимагає залучення інноваційних методів викладання та адаптації вже існуючих підходів до нових умов.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що проблемі інтеграції знань на міжнауковому, філософському педагогічному рівнях присвячені роботи таких вчених, як С. Гончаренко, Б. Кедров, Б. Новик, О. Спіркін, В. Тюхтін та ін. Основні положення теорії міжпредметних зв'язків у цілісному процесі навчання були об'єктом дослідження І. Волощука, Н. Лошкарєвої, В. Максимової, В. Федорової та ін. Проблематика досліджувалася в дисертаціях Р. Гуревич, О. Левчук, Л. Медведевої, С. Старченко, Ю. Сьоміна, Т. Тарасової, О. Тимошенко, М. Чапаєва, О. Янзіної та ін. Незважаючи на численну кількість досліджень у цій галузі, питання інтегрованого навчання в процесі професійної підготовки сьогодні є недостатньо дослідженим.

Метою статті є розкриття сутності інтегрованого навчання та визначення науково-теоретичних засад його впровадження в процесі підготовки у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Слід зазначити, що теорія інтеграції в процесі професійної підготовки у ВНЗ не є новою. У різні роки до ідеї міжпредметних зв'язків, об'єднань педагогічних процесів зверталися класики науково-педагогічної думки І. Герbart, О. Герцен, П. Каптерев, Я. Коменський, Дж. Локк, І. Песталоцці, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін., а також сучасні українські дослідники Н. Андреева, В. Асриян, Г. Грибан, Л. Демінська, О. Єфремова, Н. Захарова, О. Зеленьак, Л. Ковальчук, О. Кругляк, С. Рибак, М. Явоненко та ін.

Ідея міжпредметних зв'язків уперше в історії педагогіки отримала втілення в створених на їх основі комплексних програмах, які представляли собою «не що інше, як міжпредметну систему, що об'єднувала знання з різних галузей науки про той чи інший об'єкт дійсності» [11].

Доцільність міжпредметних зв'язків обґрунтовувалася вченими ще з початку XIX століття і підтримується в наші дні. Так, Я. А. Коменський говорив: «Усе, що знаходиться у взаємному зв'язку, має передаватися в такому ж зв'язку» [4, 287]. Він підійшов до ідеї всебічного узагальнення знань, так як без цього, на його думку, неможливе пізнання причинно-

наслідкових зв'язків.

Цією проблемою також займалися такі педагоги, як: Д. Локк, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський. Зокрема, І. Г. Песталоцці рекомендував «навести взаємопов'язані між собою предмети в тому самому зв'язку, в якому вони дійсно знаходяться в природі» [10].

Українські дидакти визначають міжпредметні зв'язки як взаємне узгодження навчальних програм, обумовлених системою наук і дидактичною метою. Вони відображають комплексний підхід до виховання і навчання, що дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами. На будь-якому етапі навчання міжпредметні зв'язки виконують виховну, розвиваючу і детермінуючу функції завдяки інтеграції знань, які підвищують продуктивність протікання психічних процесів. Міжпредметні зв'язки формують конкретні знання учнів, додають їх в оперування пізнавальними методами, які носять загальнонауковий характер: абстрагування, моделювання, аналогія, узагальнення і т. д. [14, 210].

Починаючи з XX століття, пише Н. Д. Ярмаченко, для визначення міжпредметних зв'язків вживався термін «кореляція», який позначав поділ предметів на різні групи (предметно-матеріальні та формально-образотворчі), між якими повинен був встановлюватися взаємозв'язок. Кореляція мала особливе значення при комплексній системі навчання, коли для створення комплексних тем, виділялися факти і дані з різних галузей знань [6]. Як недолік процесу навчання на основі міжпредметних зв'язків, вчений називає «порушення послідовності вивчення основ наук і системи знань [6] і відношень явищ і предметів об'єктивного світу [4].

Практично всі наведені вище визначення «міжпредметних зв'язків» створюють підґрунтя для розробки інтегрованих предметів, а звідси і інтегрованих процесів навчання. Особливо чітко ця думка виражена М. С. Сердюковою, яка зазначає, що: «інтеграція – це процес зближення і зв'язку наук, що відбувається поруч з процесами диференціації і є високою формою втілення міжпредметних зв'язків на якісно новому щаблі навчання» [9, с. 45-49]. Тієї ж точки зору дотримується М. Смірнова. Вона зазначає, що «диференціація науки не перетворює її галузі в замкнуті ізолювані дисципліни. Одночасно зі спеціалізацією відбувається процес взаємопроникнення окремих наук, посилення їх контактів і взаємозв'язків, які стають глибшими і багатогранними. На сучасному етапі розвитку наукового знання особливої актуальності

набуло питання про взаємодію наук, яке постає корінним, якісна зміна в самій структурі сучасного теоретичного знання ... зародження інтеграційного підходу в цілому» [12, с. 14].

Однак, ставши основою для розвитку інтеграції знань, міжпредметні зв'язки зберегли свої специфічні особливості, так само, як і не перейняли всі характеристики своєї удосконаленої трансформації.

На істотну різницю між «інтеграцією» і «міжпредметними зв'язками» вказував І. Зверев. У своїй статті він відрізняє поняття інтеграція та координація. Власне інтеграція означає об'єднання кількох навчальних предметів в один, в якому наукові поняття пов'язані загальним змістом і методами викладання, водночас, під координацією науковець розуміє ретельно розроблений взаємозв'язок навчальних предметів, що і є «міжпредметними зв'язками» [2, с. 10-16].

Сутнісні ознаки інтегрованого процесу навчання у 80-ті роки минулого століття описує Ю. Тюнников. Він виходить з наступних положень: «по-перше, наявні елементи, які раніше в чомусь були роз'єдані, по-друге, є об'єктивні передумови для їх об'єднання, по-третє, об'єднуються вони не сумативно і раціонально, а за допомогою синтезу, ... по-четверте, результатом такого об'єднання є система, яка поєднує властивості цілісності». Звідси виводяться «ключові моменти» інтеграції, якими є «будь-які раніше різнобічні елементи», «об'єктивні передумови їх об'єднання», «процес об'єднання цих елементів», «ціле як результат інтеграції» [13, с. 7-12].

Визнаючи різницю між навчанням різними предметами на основі міжпредметних зв'язків (використання змісту одних дисциплін для поглибленого трактування інших) й інтегрованим навчанням (сукупного змісту різних предметів як єдиної предметної цілісності), вчені визначали різні цілі таких видів навчання.

У першому випадку міжпредметний взаємозв'язок у процесі навчання здійснювався з метою: 1) нівелювання інформаційної розрізненості при вивченні технічних і гуманітарних предметів; 2) формування у студентів мотивації до вивчення різних предметів, зміст яких не є ідентичним, але досить взаємопов'язаним та направлений на розширення спектра розумової діяльності. Так, наприклад, якщо при вивченні законів фізики, викладач пояснює не тільки їх суть, а й розкриває історичні та економічні передумови їх виникнення, у студентів з'являється шанс глибше осмислити і на довше запам'ятати їх.

У другому випадку інтеграція предметів в одну предметну цілісність здійснювалася з метою: 1) компактного вивчення основ наук, яке в даний час обумовлюється стрімким накопиченням нової різногалузевої інформації і неможливістю, а також відсутністю необхідності її детального вивчення всіма учнями за обмеженого навчального часу; 2) формування у студентів цілісного сприйняття подій і явищ навколишньої дійсності, розвитку у них творчого мислення і права самостійного вибору предметів для поглибленого вивчення.

Отже, можна стверджувати, що термін «інтеграція» почав активно вживатися лише з XIX століття, коли відбувалося утворення зв'язків між раніше відокремленими галузями знань. Під інтеграцією розуміють

поєднання в єдине ціле частин, елементів і компонентів, які до цього існували окремо, з ускладненням і зміцненням зв'язків між ними [8]. Поняття інтеграції в освіті є достатньо багатограним та може включати зміни, що відбуваються на різних рівнях. Проте спільним для будь-яких інтеграційних процесів є формування єдностей між окремими елементами шляхом виявлення спільних рис між ними. Серед ступенів інтеграції розрізняють предметну (між об'єктами дослідження чи складними проблемами), проблемну (між методами дослідження); горизонтальну (у природничих науках) і вертикальну (між групами наук) інтеграцію [3, с. 53 – 55].

Принцип інтеграції активно використовується в освіті для встановлення зв'язків між окремими дисциплінами та для їхнього вивчення у поєднанні, що є основою формування цілісної картини світу. Як вважав Я. Коменський, все, що взаємопов'язане у природі, повинно викладатися у подібному зв'язку, а важливою умовою створення цілісної системи знань є встановлення зв'язків між навчальними предметами [5, с. 26]. Ця ідея набуває все більшої популярності останнім часом в системі вищої освіти. Оскільки було доведено, що інтегроване навчання сприяє швидшому засвоєнню, поглибленню, систематизації та закріпленню знань, створюються інтегровані програми, що дозволяють органічно комбінувати різні дисципліни та сприяють всебічному розвитку студентів.

Визначальними для професійної підготовки майбутніх фахівців є такі аспекти поняття «інтеграції» [7]:

- встановлення єдності різноманітного, тобто всебічний розгляд процесів і явищ, які вивчаються спорідненими навчальними предметами;
- структурування навчального матеріалу споріднених навчальних предметів в узагальнені комплекси знань із встановленням істотних зв'язків;
- реалізація принципу доповнення в навчальному пізнанні.

На сьогоднішній день існує два основних підходи до визначення змісту інтегративного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців. Згідно першого зміст інтегративного підходу включає інтеграцію змісту, форм і методів навчання. Прихильники другого підходу вважають, що процес інтеграції знань має також враховувати процес взаємодії суб'єктів викладання та учіння. Тобто, під змістом інтегративного підходу у професійній підготовці у вищій школі слід розуміти єдність процесів інтеграції змісту, форм та методів навчання і процесу взаємодії суб'єктів викладання та навчання при домінуючому значенні процесу інтеграції змісту [7].

Сучасному стану вищої школи притаманний ряд глибоких протиріч. Найважливішим із них є протиріччя між інтеграцією і диференціацією, яке виявляється перш за все у тому, що предметно-диференційована побудова навчального плану не відповідає необхідній орієнтації навчання на кінцеві результати. Іншими словами, маємо протиріччя між необхідністю інтеграції знань навчальних предметів відносно кінцевих цілей навчання і виховання у вищій школі і диференціацією їх викладання.

Тому, спираючись на досвід попередників В. Нічишина виділяє об'єктивні передумови інтегрованого

навчання:

- необхідність подолання існуючого на сьогоднішній день протиріччя між якістю отримуваних у вищій педагогічній школі знань та соціальним замовленням на підготовку майбутніх фахівців (формування у студентів умінь переносити і трансформувати предметні знання у нові ситуації, з предмета в предмет, з навчальної у ненавчальну діяльність);

- необхідність подолання розрізненості, фрагментарності знань з метою формування цілісних їх систем, оскільки якість підготовки фахівців залежить не тільки від рівня засвоєння знань окремих дисциплін, але і від взаємодії між областями знань, які складають теоретичну основу діяльності фахівців;

- необхідність поглиблення та поширення існуючих у студентів досвіду та поглядів на наукові знання (формування умінь самостійно мислити на основі предметних знань) [7].

Принципи реалізації інтегрованого навчання у процесі професійної підготовки у вищій:

- цільовий, що визначає, на яких загальнодидактичних положеннях базується інтегроване навчання, які функції воно повинно виконувати;

- загальнодидактичний, що включає положення, загальні для всіх дисциплін предметної підготовки у вищому навчальному закладі;

- функціональний, який би розглядав функції інтегрованого навчання та інтегрованих курсів в сучасній системі вищої професійної освіти;

- змістовний, що визначає критерії та принципи відбору змісту і структури інтегрованого навчання та інтегрованих курсів;

- навчальний, що визначає систему найбільш ефективних методів і форм навчання;

- розвиваючий, що встановлює цілі, способи, засо-

би і плановані результати розвитку студентів [7].

Щодо механізмів інтеграції стосовно до структури вищої професійної освіти, можна виділити наступні:

- облік традицій викладання дисциплін предметної підготовки у вищому навчальному закладі;

- дедуктивно-індуктивний розгляд об'єктів інтеграції;

- встановлення міжпредметних і міждисциплінарних зв'язків між дисциплінами, що викладаються у ВНЗ;

- сполучуваність явищ різного порядку, пов'язаних між собою на основі визначення мети;

- інтеграційна основа викладання, що має на увазі, з одного боку, створення в процесі навчання оптимальних умов для прояву різних видів активності (навчальної, пізнавальної, ігрової, комунікативної, професійної), а з іншого боку – залучення матеріалу для формування у студентів цілісного уявлення про себе, майбутньої професії, існуючому світі і самовизначенні і самореалізації в цьому світі [7].

Підсумовуючи, варто зазначити, що застосування інтегрованого методу навчання в освіті набуває все більшої популярності. Перспективним способом розгортання інтеграції у процесі професійної підготовки у ВНЗ з метою формування на стику наявних предметних знань цілісних систем знань є формування системи предметно-інтегративного навчання на основі єдності принципів доповнення, відповідності та наступності в навчанні. Інтегрований підхід у навчанні сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду студентів у руслі поставлених викладачем конкретних навчально-виховних завдань, інтенсивному розвитку студентів в аспекті вибраної тематики; формуванню інтересу до подій і явищ дійсності, вихованню особистості, розвиває загальнонавчальні навички.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глушенко А. А. Влияние интеграции учебной и научной деятельности преподавателя высшей школы на качество подготовки специалиста : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Глушенко А. А. – М., 1998. – 48 с.
2. Зверев И. Д. Межпредметные связи как педагогическая проблема / И. Д. Зверев. М.: Наука. - 1994. – С. 10 – 16.
3. Іванчук М. Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі: навч.-метод. посіб / М. Г. Іванчук. – Чернівці: Рута, 2001. – 98 с.
4. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – М.: Учпедгиз, 1955. – 680 с.
5. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках / Я. А. Коменский; под ред. и со вст. проф. А. А. Красновского. – [изд. 2 е]. – М.: Учпедгиз, 1957. – 351 с.
6. Мартинова Р. Ю. Сутність і структура процесуальної інтеграції професійної та іншомовної мовленнєвої діяльності // Р. Ю. Мартинова / Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. № 4. – 2012. – С. 63 – 69.
7. Нічишина В. В. Про науково-теоретичні засади підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів на основі інтегративного підходу / В. В. Нічишина / Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. – Випуск 134. – Кіровоград, 2014. – С. 178 – 182.
8. Прошкін В. В. Інтеграція університетської науки й освіти: історичний аспект [Електронний ресурс] / В. В. Прошкін // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2010. – №2. – Режим доступу: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_s...
9. Сердюкова Н. С. О подготовке учителя к инновационной работе в школе / Н. С. Сердюкова // Инновации в образовании: теория и практика. – Белгород. – 1998. – С. 105 – 108.
10. Сердюкова Н. С. Интеграция учебных занятий в начальной школе / Н. С. Сердюкова // Начальная школа. – 1994. – № 11. – С. 45 – 49.
11. Смирнова М. А. Интеграция в образовании: преподавание предметов естественно-научного цикла и математики в образовательных учреждениях начального профессионального образования/М. А. Смирнова. – М., 2008. – 62 с.
12. Смирнова С. А. Педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнова. – М.: Академия, 2003. – 512 с.
13. Тюников Ю. С. Методика выявления и описаниями интегративных процессов в учебно-воспитательной работе СПТУ / Ю. С. Тюников. – М.: АПН СССР, 1988. – 46 с.
14. Чалий О. В. Синергетика: інтеграційні тенденції в освіті / О. В. Чалий // Неперервна професійна освіта. – К.: АПНУ, 2000. – С. 158 – 175.

REFERENCES

1. Glushenko A. A. Influence of integration of educational and scientific activity of a teacher of higher education on the quality of specialist training: abstract of PhD thesis in Pedagogical sciences / Glushenko A. A. – M., 1998. – 48 p.
2. Zverev I. D. Intersubject communications as a pedagogical problem / I. D. Zverev. M.: Science. – 1994. – P. 10 – 16.

3. Ivanchuk M. G. The basis of the technology of integrated teaching in elementary schools: science-methodical tutorial / M. G. Ivanchuk. – Chernivtsi: Ruta, 2001. – 98 p.
4. Komensky Y. A. Great Didactics / Y. A. Komensky. – M. : Uchpedgiz, 1955. – 680 p.
5. Komensky Y. A. The world of sensible things in pictures / Y. A. Komensky; Ed. by A. A. Krasnovsky. – [ed. 2nd]. – M. : Uchpedgiz, 1957. – 351 p.
6. Martynova R.Y. Essence and the structure of the processional integration of professional and foreign speech activity // R.Y. Martynova / Scientific herald of International University of Humanities. № 4. – 2012. – P. 63 – 69.
7. Nitchyshyna V. V. About the scientific and theoretical fundamentals of efficiency increasing of professional teaching training on the basis of the integrative approach / V.V. Nishishina / Scientific Herald. Series: Pedagogical Sciences. – Issue 134. – Kirovograd, 2014. – P. 178 – 182.
8. Proshkin V. V. Integration of university science and education: historical aspect [Electronic resource] / V.V. Proshkin // e-journal “Pedagogical Science: History, Theory, Practice, and Trends”. – 2010. – №2. – URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_s...
9. Serdyukova N. S. About teacher training for innovative work in school / N.S. Serdyukova // Innovations in Education : Theory and Practice. – Belgorod, 1998. – P. 105 – 108.
10. Serdyukova N. S. Integration of studies in primary school / N. S. Serdyukova // Elementary School. – 1994. – No. 11. – P. 45 – 49.
11. Smirnova M. A. Integration in education: teaching subjects of the natural science cycle and mathematics in educational institutions of primary vocational education / M. A. Smirnova. - Moscow, 2008. – 62 p.
12. Smirnova S. A. Pedagogical theories, systems, technologies / S. A. Smirnova. – M. : Academy, 2003. – 512 p.
13. Tyunikov Y. S. The technique of revealing and describing the integrative processes in the teaching and educational work of the SPTU / Y. S. Tyunikov. – Moscow : APN USSR, 1988. – 46 p.
14. Chaliy O. V. Synergetics: integrating tendencies in the field / O. V. Chaliy // Continuous professional education. – K. : APNU, 2000. – P. 158 – 175.

Scientific and theoretical grounds of integrated teaching implementation into the process of professional education in higher educational institutions

B. R. Cherniavskiy

Abstract. The article deals with theoretical grounds of integrated training and its role in the process of professional education in higher educational institutions.

Keywords: *integration, integrated training, professional education, intersubject connections, educational process, features.*

Научно-теоретические основы внедрения интегрированного обучения в процесс профессиональной подготовки в высших учебных заведениях

Б. Р. Чернявский

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы интегрированного обучения и отмечается его роль в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: *интеграция, интегрированное обучение, профессиональная подготовка, межпредметные связи, процесс обучения, признаки.*

Розвиток хореографічно-педагогічної освіти в Російській Федерації

Ю. В. Горських

Кафедра загальної педагогіки та історії педагогіки Сумського державного педагогічного університету ім.

А. С. Макаренка, м. Суми, Україна

Corresponding author. E-mail: yla-ef2008@ukr.net

Paper received 26.09.17; Accepted for publication 02.10.17.

Анотація. У статті висвітлюється становлення і розвиток хореографічної галузі мистецької освіти в Російській Федерації з моменту зародження вищої педагогічної хореографічної освіти (90-ті роки ХХ століття) до сьогодні; характеризуються особливості підготовки майбутніх вчителів хореографії у вищих навчальних закладах Російської Федерації.

Ключові слова: хореографічно-педагогічна освіта, пострадянський простір, Російська Федерація.

Постановка проблеми. Хореографічно-педагогічна освіта є важливим ресурсом для гармонійного фізичного, духовного і культурного розвитку молодого покоління. Як нова галузь педагогічної освіти, хореографічно-педагогічна освіта з'являється на пострадянському просторі, який є особливою соціальною та політичною реальністю, суперечлива цілісність якого зумовлена спільним історичним розвитком у межах СРСР. Аналіз міністерських документів та сайтів вищих навчальних закладів у країнах пострадянського простору дає змогу стверджувати, що у Республіках Білорусь, Казахстан, Молдова, а також в Російській Федерації й Україні діють педагогічні вищі які здійснюють підготовку педагогів-хореографів.

Розвиток хореографічно-педагогічної освіти в Російській Федерації, забезпечується і визначається глибиною культурних цінностей держави. Нормативно-правові засади розвитку хореографічно-педагогічної освіти визначено у законах «Про освіту» (Федеральний закон від 29 грудня 2012 р. № 273-ФЗ «Про освіту в Російській Федерації» [4]), «Про вищу освіту» (Федеральний закон від 22 серпня 1996 року № 125-ФЗ «Про вищу та післядипломну професійну освіту» [3]), у концепції розвитку освіти у сфері культури та мистецтва (Постанова Уряду Російської Федерації від 25 серпня 2008 р. № 1244-р «Про затвердження Концепції розвитку освіти у сфері культури і мистецтва в Російській Федерації на 2008-2015 роки» [1]), у Державних програмах розвитку освіти (Розпорядження Уряду РФ від 15 травня 2013 року № 792-р «Про затвердження державної програми РФ «Розвиток освіти» на 2013-2020 рр. [2]).

У цьому контексті формування і розвиток хореографічної освіти в Російській Федерації становить особливий інтерес для історії педагогіки та компаративістики.

Аналіз актуальних досліджень. У теорії й практиці хореографічно-педагогічної освіти дослідження були проведені сучасними науковцями Російської Федерації: О.Г. Бурнаєвим, Т. Ю. Жегульською, А. М. Лесовиченко, М. О. Олійник, Е. В. Паничевою, В. І. Петрієвою, Л. М. Слядневою, М. М. Юр'євою та ін.

Мета статті – висвітлити етапи становлення і розвитку хореографічної галузі мистецької освіти в Російській Федерації.

Завдання: охарактеризувати особливості підготовки майбутніх учителів хореографії у педагогічних вищих навчальних закладах Російської Федерації; висвітлити сучасний стан хореографічно-педагогічної освіти означеної країни.

Виклад основного матеріалу. Хореографічно-педагогічна освіта в Російській Федерації, як правило,

зароджується в педагогічних, класичних, соціально-гуманітарних закладах на музично-педагогічних факультетах. У 1990 році вищі навчальні заклади Томська (Томський державний педагогічний інститут, зараз Томський державний педагогічний університет), Самари (Самарський державний педагогічний інститут, зараз Поволзька державна соціально-гуманітарна академія) розпочинають підготовку майбутніх учителів хореографії. У 90-ті роки ХХ століття до означених вишів приєднуються: Мордовський державний університет ім. Н. П. Огарьова (м. Саранськ), у 1991 р.; Тамбовський державний педагогічний університет ім. Г. Р. Державіна, у 1994 р.; Воронежський державний педагогічний університет, у 1995 р.; Новосибірський державний педагогічний університет, у 1998 році.

У перше десятиліття ХХІ століття хореографічно-педагогічна освіта починає здійснюватись у Ставропольському державному педагогічному університеті (2001 р.), Волгоградському державному педагогічному університеті (2002 р.), Гуманітарному університеті (м. Єкатеринбург), у 2006 р., Липецькому державному педагогічному університеті (2006 р.), Уральському державному педагогічному університеті (м. Єкатеринбург), у 2007 році.

Аналіз сайтів вищих навчальних закладів Російської Федерації дає можливість стверджувати, що хореографічно-педагогічна підготовка здійснюється на базі одинадцяти вищих навчальних закладів, де присвоюються кваліфікації – «Керівник хореографічного колективу. Викладач». Тільки у двох вищах, а саме – Тамбовському державному університеті ім. Г. Р. Державіна (м. Тамбов), Уральському державному педагогічному університеті (м. Єкатеринбург) діє магістратура, де здійснюється підготовка майбутніх працівників вищих навчальних закладів – педагогів з хореографії.

Нині Тамбовський державний університет ім. Г.Р. Державіна (м. Тамбов) у своїй структурі має Інститут гуманітарної і соціальної освіти на базі якого діє кафедра сценічного та образотворчого мистецтва. Завідувач кафедри кандидат педагогічних наук, доцент Нікольський Михайло Вікторович, викладає такі дисципліни: «Ювелірний малюнок», «Проектування», «Композиція», «Основи виробничого мистецтва». На кафедрі студенти можуть отримати кваліфікації: «Додаткова освіта в галузі хореографічного мистецтва», «Танцювально-естетична педагогіка» за 4 роки навчання. Спеціальності підготовки спеціалістів: 070303.65 – «Мистецтво хореографа»; 070304.65 – «Педагогіка балету»; 070305.65 – «Історія і теорія хореографічного мистецтва». Майбутні бакалаври хореографії навчаються на напрямі 071200.62 – «Хореографічне мистец-

тво», профіль – танцювально-естетична педагогіка та менеджмент виконавських мистецтв. Бакалаври хореографії продовжують своє навчання в магістратурі на напрямі 071200.68 – «Хореографічне мистецтво», магістерська програма: педагогіка хореографії.

У Томському державному педагогічному університеті (м. Томськ) на факультеті культури і мистецтв, діє кафедра хореографії, завідувачка кафедри кандидат мистецтвознавства, професор Валентина Іванівна Петрієва, викладає дисципліни: «Мистецтво хореографа», «Методика керівництва хореографічним аматорським колективом», «Фізична культура», «Форми руського народного танцю», «Педагогічна робота з хореографічним колективом», «Аналіз музично-танцювальних форм». На кафедрі здійснюється підготовка студентів за напрямом 071300.62 – «Народна художня культура (з циклом спеціальних дисциплін з хореографічного мистецтва)» (4 роки); 071500.62 – «Народна художня культура», профіль – «Керівництво хореографічним аматорським колективом» (4 роки); 050100.62 – «Педагогічна освіта», профіль – «Додаткова освіта (освіта в області хореографії)» (4 роки).

Сьогодні Поволзька державна соціально-гуманітарна академія (м. Самара) на кафедрі хореографії, завідувачка кафедри кандидат філософських наук, доцент Т.В. Кожевникова, здійснює підготовку майбутніх бакалаврів за фахом Хореографічне мистецтво, профілі: «Педагогіка народного танцю», «Педагогіка сучасного танцю» (4 роки).

У Мордовському державному університеті ім. Н.П. Огарьова (м. Саранськ, респ. Мордовія, РФ) з 1991 року діє кафедра національної хореографії, завідувач – кандидат мистецтвознавства, професор Олександр Гаврилович Бурнаєв, область наукових інтересів: теорія і методика народної хореографії, етнічний танець, культура мордві. Кафедра здійснює підготовку бакалаврів на напрямі 071500.62 «Народна художня культура», профіль – керівництво хореографічним аматорським колективом (4 роки). Продовжити навчання бакалаври хореографії можуть на напрямі 071301.65 – «Народна художня творчість (хореографія)», студенти отримують кваліфікацію спеціаліста – «Художній керівник хореографічного колективу, викладач».

Воронезький державний педагогічний університет (м. Воронеж) з 1995 року здійснює підготовку студентів-хореографів. З 2004 року на базі університету, веде свою роботу кафедра народної художньої творчості. Завідувачкою кафедри є кандидат історичних наук, доцент Тетяна Юріївна Жегульська викладає дисципліни: «Теорія та історія хореографічного мистецтва», «Теорія та історія народної художньої культури», «Історія аматорської хореографічної творчості», «Етнологія» та ін.. На кафедрі навчаються майбутні учителі хореографії на напрямі 071500.62 – «Народна художня культура», профіль – «Керівництво аматорським хореографічним колективом» (4 роки). Продовжити навчання бакалаври хореографії можуть на напрямі 071301.65 – «Народна художня творчість (хореографія)», студенти отримують кваліфікацію спеціаліста – «Художній керівник хореографічного колективу, викладач».

У Новосибірському державному педагогічному університеті (м. Новосибірськ) з 1998 року на факультеті культури та додаткової освіти діє кафедра народної

художньої культури та музичної освіти, завідувач кафедри доктор культурології, кандидат мистецтвознавства, професор Андрій Михайлович Лесовіченко. Здійснюється підготовка студентів на напрямі 071500.62 – «Народна художня культура», профіль – «Керівництво хореографічним аматорським колективом», а також на напрямі 071301.65 – «Народна художня творчість», профіль – «Хореографія (народний танець, бальний танець, сучасний танець)». Напрямок підготовки 050100.62 – «Педагогічна освіта», профіль – «Хореографічна освіта».

У Ставропольському державному педагогічному університеті (м. Ставропіль) з 2001 року діє кафедра хореографії, завідувачка кафедри доктор педагогічних наук, професор Любов Миколаївна Сляднева, викладає дисципліни: «Теорія та методика етнокультурної освіти», «Методика керівництва хореографічним аматорським колективом», «Основи пізнання рухової пластики», «Методика викладання хореографії». Здійснюється підготовка студентів на напрямі 071500.62 – «Народна художня культура», профіль – «Керівництво хореографічним аматорським колективом» (4 роки).

У Волгоградському державному педагогічному університеті (м. Волгоград) з 2002 року діє кафедра вокально-хорового та хореографічного виконавства. Завідувачка кафедри доктор філософських наук, кандидат педагогічних наук, професор Марина Олексіївна Олійник, викладає дисципліни: «Музично-історична підготовка», «Історія російської музики», «Аналіз музичних творів», «Поліфонія», «Теорія та історія народної художньої культури», «Логіка музичної композиції», «Філософія». Кафедра здійснює підготовку на напрямі 071500.62 – «Народна художня культура», профіль – «Керівництво аматорським хореографічним колективом» (4 роки). Продовжити навчання бакалаври хореографії можуть на напрямі 071301.65 – «Народна художня творчість» за спеціалізацією «Хореографія».

У Гуманітарному університеті (м. Єкатеринбург) на факультеті сучасного танцю (contemporary dance) діє кафедра танцювальних дисциплін – завідувач кафедри лауреат міжнародних фестивалів і конкурсів сучасного танцю, старший викладач Олександр Ігорович Гурвич. Тут здійснюється підготовка майбутніх бакалаврів хореографії на напрямі 071200.62 та 52.03.01 – «Хореографічне мистецтво» (4 роки). Продовжити навчання бакалаври хореографії можуть на напрямі 071301 – «Народна художня творчість» та отримати кваліфікацію «Художній керівник хореографічного колективу, викладач».

З 2006 року на базі Липецького державного педагогічного університету (м. Липецьк), діє інститут культури і мистецтв, на кафедрі музичного мистецтва та народної художньої творчості здійснюється підготовка студентів за спеціальністю 071301.65 – «Народна художня творчість», спеціалізація – «Хореографія». Завідувач кафедри кандидат педагогічних наук, доцент Борис Миколаєвич Лазарєв викладає дисципліни: «Хоровий клас», «Вокальний ансамбль», «Диригування та читання хорових партитур», «Сольний спів».

Уральський державний педагогічний університет (м. Єкатеринбург) з 2007 року, на кафедрі художньої освіти здійснює підготовку студентів за такими спеціальностями: 050611 «Хореографічне мистецтво» (підготовка бакалаврату – 4 роки, магістратура – 2 роки); на

напрямі 050100.62 «Педагогічна освіта» профіль – «Хореографічне мистецтво», на напрямі 071500.62 – «Народна художня культура», профіль – «Керівництво аматорським хореографічним колективом». Завідувачка кафедри кандидат педагогічних наук, доцент Наталія Юрївна Перевишина.

Слід зазначити, що Російська Федерація приєдналася до Болонського процесу у вересні 2003 року на берлінській зустрічі міністрів освіти європейських країн. У процесі інтеграції в європейський єдиний освітній простір, важливо не втратити орієнтацію хореографічно-педагогічної освіти на здійснення підготовки майбутніх учителів хореографії.

Висновки. 1. Хореографічно-педагогічна освіта в Російській Федерації набуває активного розвитку у 1990 році. Підготовка вчителів хореографії розпочинається у вишах Самари, Томська. У 90-ті роки ХХ століття до означених вишів приєднуються навчальні заклади Саранська, Тамбова, Воронежа, Новосибірська. У перше десятиліття ХХІ століття хореографічно-педагогічна освіта починає здійснюватись у вишах Ставрополя, Волгограда, Єкатеринбурга, Липецька.

2. Аналіз значного масиву сайтів вищих навчальних закладів Російської Федерації дає можливість стверджувати, що сьогодні хореографічно-педагогічна підготовка здійснюється на базі одинадцяти вишів: Томського державного педагогічного університету, Поволзької державної соціально-гуманітарної академії, Мордовського державного університету ім. Н. П. Огарьова, Тамбовського державного педагогічного університету ім. Г. Р. Державіна, Воронежського державного педагогічного університету, Новосибірського державного педагогічного університету, Ставропольського державного педагогічного університету, Волгоградського державного педагогічного університету, Гуманітарного університету, Липецького державного педагогічного університету, Уральського державного педагогічного університету у двох з них діє магістратура (у Тамбовському державному університеті ім. Г. Р. Державіна (м. Тамбов) та Уральському державному педагогічному університеті (м. Єкатеринбург)), де здійснюється підготовка майбутніх працівників вищих навчальних закладів – педагогів з хореографії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 25 августа 2008 № 1244-р «Об утверждении Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008 – 2015 годы». [Е. ресурс] – Режим доступа до ресурсу: http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/post/638_08/.
2. Распоряжение Правительства РФ от 15 мая 2013 г. N 792-р. Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013 – 2020 гг. [Е. ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/4720>.
3. Федеральный закон от 22 августа 1996 года № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [Е. ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/885>.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Е. ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974>.

REFERENCES

1. Decree of the Government of the Russian Federation of August 25, 2008 No. 1244-r "On approving the Concept of the development of education in the sphere of culture and art in the Russian Federation for 2008-2015". [E. source] – Mode of access to the resource: http://www.russia.edu.ru/information/legal/law/post/638_08/.
2. Order of the Government of the Russian Federation of may 15, 2013 N 792-r. On the approval of the state program of the Russian Federation "Development of Education" for 2013-2020. [E. source] – Mode of access to the resource: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/4720>.
3. Federal Law of august 22, 1996, No. 125-FZ "On higher and post-graduate professional education". [E. source] – Mode of access to the resource: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/885>.
4. Federal Law of december 29, 2012 N 273-FZ "On education in the Russian Federation". [E. source] – Mode of access to the resource: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974>.

The development of the choreograph-pedagogical education in Russian Federation

Yu. V. Horskykh

Abstract. The article states that choreograph-pedagogical education is an important resource for the harmonious physical, spiritual and cultural development of the younger generation. As a new branch of teacher education, choreograph-pedagogical education appears in the post-Soviet space, which is a special social and political reality, contradictory integrity is conditioned by the common historical development in the USSR; outlines the development of choreograph-pedagogical education of the Russian Federation, the period from the inception of the Supreme choreograph-pedagogical education in the Russian Federation since the 1990s, to today; the peculiarities of training future teachers of choreography in higher educational institutions of the Russian Federation (eleven higher education institutions).

Keywords: the choreograph-pedagogical education, post-Soviet space, Russian Federation.

Развитие хореографического-педагогического образования в Российской Федерации

Ю. В. Горских

Аннотация. В статье указывается, что хореографическо-педагогическое образование является важным ресурсом для гармоничного физического, духовного и культурного развития молодого поколения. Как новая отрасль педагогического образования, хореографическо-педагогическое образование появляется на постсоветском пространстве, который является особой социальной и политической реальностью, противоречивая целостность которого обусловлена общим историческим развитием в пределах СССР; очерчиваются этапы становления и развития хореографическо-педагогического образования в Российской Федерации с момента зарождения высшего хореографическо-педагогического образования в 1990 г. до сегодня; освещаются особенности подготовки будущих учителей хореографии в высших учебных заведениях Российской Федерации (одиннадцать вузов).

Ключевые слова: хореографическо-педагогическое образование, постсоветское пространство, Российская Федерация.

The professionally oriented English communicative competence contents formation in monologue presentation of future designers: subjective aspect

I. A. Korneyeva

The Kyiv national linguistic university, Ukraine

Paper received 20.09.17; Accepted for publication 25.09.17.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the problem of the professionally oriented teaching of foreign languages maintenance at the faculties of non-linguistic higher educational institutions, in particular the future designers. The feasibility and effectiveness of forming future professionally oriented speech competence in monologue utterance is grounded. It is described the subjective aspect of the content of professionally oriented English language training for the future designers, the components of which are spheres, topics and situations of communication, communicative intentions, professional and social roles, speech and language material, sociocultural and professional knowledge and strategies. It is proved these components form a communicative aspect or a minimum of the content of teaching English for business communication.

Keywords: *the content of training, non-linguistic higher educational institutions, the subjective aspect, professionally oriented teaching, future designers.*

Introduction. The new realities of the world – globalization and integration have directly touched the modern Ukrainian designer. The competitiveness of the Ukrainian designer largely depends on his professional training. In this connection the further improvement of the content of learning foreign language communication in the chosen specialty of future specialists of higher educational institutions of non-linguistic specialties becomes increasingly important. Despite numerous studies, designed with the Ukrainian educational development and dynamic changing world the content of English learning of non-linguistic university students, including future designers, is still being actual.

A brief review of publications on the subject. At present, the theoretical basis for updating the content of language education is developed: the essence and components structure of the content of teaching foreign languages (S. Arkhangelskiy, U. Babanskiy, O. Bigich, I. Bim, A. Klymentenko, V. Krayevskiy, B. Lapidus, I. Lerner, R. Martynova, S. Nikolayeva, E. Passov, V. Onyshchuk, V. Palamarchuk, V. Plakhotnik, O. Savchenko, M. Skatkin, G. Rogova, O. Tarnopolskiy); the sociocultural component (A. Berdichevskiy, L. Golovanchuk, V. Safonova, N. Sklyarenko, G. Neuner); linguistic and ethnographic aspect (E. Vereshchagin, V. Kostomarov, G. Tomahin, R. Grishkova); linguistic-cultural concept (N. Galskova, S. Ter-Minasova, R. Minyar-Byeloruchev, A. Shchukin) and others.

The content of professionally oriented monologue utterance training in non-linguistic higher education institutions is presented in dissertation works by L. V. Bondar (students of technical specialties)[3]; Y. O. Dyachkova (future lawyers) [6]; N. K. Lyamzina (future economists) [8]; O. V. Moskaluk (future political scientists) [10]; O. V. Popel (future engineers) [11].

Modern research on the methodology of teaching foreign languages and cultures partly solves the issue of the content of professionally oriented learning monologue utterance. But the issue of the content of the professionally oriented learning of foreign languages of modern designer (computer technology designer, designer of modern interior and landscape, designer of the modern image of the planet inhabitant) is open up to this day.

The goal of the article is to explore the subjective aspect of English learning content of monologue presenta-

tion of the future designers. As we see our **task** is to determine the components of the subjective aspect of the learning content of English monologue presentation of the future designers.

The **object** of our study is to form the competence in English professional oriented monologue utterance of the future designers. The **subject** of our research is the methodology of monologue presentation training by the 3 – 4 courses students (English of professional direction).

Materials and methods. Despite the different perspectives of scientists on the component composition of the foreign language learning content, researchers of the problem are common to allocate in its set of two aspects: subjective and procedure. According to developed methodology the first aspect belongs to knowledge of academic, scientific, sociocultural and professional character, and the second is the actual skills and abilities to perform their knowledge.

We chose the content of the study, taking into account two principles: 1) the necessity and adequacy of the content for the purpose of learning accepting and 2) the availability of content for its mastering by students [1, p.13]. The choice of the content of professionally oriented foreign language teaching requires the preliminary selection of subjects and communication situations, within which the communicative competence will be formed [14, p.42].

Thus, the first component of subjective content aspect are areas, (sub)themes, situations of communication. There are the following themes for the future designers: Fashion Industry, Principles and elements of design, Costume design, Set design, Scenic design, Makeup artists, Interior design, Floral design, Modern Hairdressing design, Graphic design, Web design, Photo and Video design, Corporate Identity design. We offer the following training situations: negotiations and fashion performances; brands application and presentation; company innovations discussion on using elements in layouts, on pages of magazines, newspapers and websites; making monologue presentation on goods and services development; making presentation and conducting theatrical makeup, cinematography, special effects classes; making monologue presentation and discussion on costume plot / sketches: style, silhouette, textures, accessories; making presentation on trade marks.

The communicative role as a social dominant is associated with the category of social status, therefore, the term “social role” is sometimes used to designate it. Social / communicative roles play an essential role in communication, so as they determine the way how to use communication tools and their choices. When investigating communicative roles, one must take into account the fact that there is a two-way relationship between role and status: on the one hand, social status to some extent predetermines the role relationships of communicants; on the other – on the basis of communicative roles one can determine the social status of communicants [7].

G. E. Markosyan insists on two functions of each role: social and communicative. The social role consists of permanent social features. The rules of communicative behavior of a person in accordance with its social role are approved by a society, in which the speaker carries out communicative activities. The communicative role consists of variable situational features. This is a typical position in the communicative process that a speaker takes to achieve a certain goal. The social and communicative roles can coincide and do not coincide. This is depended on the intentions of the communicants [9].

So, as another component of subjective content aspect we define the professional and social roles: – chief-designer – owner of fashion houses, design workshops or factories for mass producing clothes; – a person, who carries out the general management of the company; – a person with authority to promote goods and services; – ideological creator and moderator of innovations; – entrusted for organization and holding fashion shows, etc.

The next component of professionally oriented monologue utterance training of students-designers is distinguished as language and speech material, which N. D. Galskova and N. I. Gez are referred to the subjective aspect of the content of learning [5, p.70] and O. M. Solovova – to the linguistic component of the training content [13, p.70]. The vocabulary, grammatical and phonetic material that we defined as the result of the analysis of designers’ monologues and presentations, as the most characteristic of their professional monologue utterance, is the constituent of the content of professionally oriented monologue utterance of design students.

English presentation for design students has its own linguistic features, which define the language material: 1) situational; 2) the use of linguistic clichés; 3) specific phrases; 4) the use of elicit; 5) stylistic differentiation; 6) emotionally colored vocabulary; 7) ambiguous words; 8) connectors.

The study of the specifics of the foreign language communication from the standpoint of the communicative approach to the teaching of the foreign languages involves the allocation of communicative intentions / intentions of the speakers, so as they perform the text-forming function and are necessary for the detection of the laws of constructing statements [2; 4; 12, p.81]. Communicative intentions are allocated by many scholars in accordance with speech acts and are often transmitted in the form of spoken formulas. Thus, during the training of professionally oriented monologue utterance the main thing is the formation of communicative skills that ensure the culture of business broadcasting as the bases for the targeted interaction of communication participants with the choice

of appropriate means of the foreign language communication.

The theme is the next component of the content of learning the foreign languages of future designers, which is understood as reflected section of reality in our consciousness. In the methodology as the topic, they define the probable collapsed text, which is presented in the form of a short thesis and which in the process of speaking is subjected to deployment. Undoubtedly, subjects in the teaching of foreign languages should be problematic. The problem is the nature of the problematic situation. The problematic situation is the unity of speech and infancy learning conditions that motivate future professionals to act in professionally oriented situations, whose purpose is to form a secondary linguistic personality. Twenty years of my English language teaching shows that the language problem situations cause students’ meaningful speech reaction and their interest in learning of the foreign languages. At the lessons of the foreign language of contemporary significance, it becomes a problem that may be related to the content of the text or the speech action. At the English lessons for future designers we are increasingly engaging in problem-solving tasks related to the language and infancy of professional activities. For example: “ Make a presentation of the Fashion House seasonal collection or make a presentation on Floral design business / web design firm services, etc.”

Text is decided as the next component of the subjective aspect of the content of the foreign languages teaching. We consider the text as a holistic object, which is a poly-functional phenomenon. At the foreign languages training of future designers in the text selection we proceed from the communicatively significant situations of professional communication.

The practice and results of special investigations suggest that attempts to solve the problem of improving the specialists training only due to the introduction educational technology in the pedagogical process are not productive, unless the general trends in the development of education at the macro level are taken into account. At the moment, the approaches related to the processing of textual information are not highlighted; the classification of texts forming professional competence and their differentiated features are not presented; their style, sub-genre and genre belongings are not defined, methods of analysis of the semantic structure of the text in order to obtain their secondary variants, patterns of construction and organization of secondary texts are not defined; the concept of a text-centric approach as a pedagogical model of mastering a foreign language in the process of training the specialists is not created.

From a practical point of view, the importance of studying the problem of the text-centric approach in education space is explicated due to the fact of the level of training of a particular the specialists. The most obvious are all the disadvantages of the functioning of the degree of education, inconsistency of its subsystems, disproportions between the requirements of society and the demands of the individual. Creation of a pedagogical system of the foreign languages teaching on the basis of a text-centric approach will significantly improve the efficiency of vocational training of a specialist, namely: to provide a higher level of knowledge and skills, their range and

breadth, the ability to use knowledge in non-standard situations, rapid adaptation to changes in technology, organization and the working conditions of his professional activities. Modern teaching methods of the foreign languages consider the categories, characteristics and areas of the functioning of the text as a means of learning. The content-functional features of texts are used in the training of specialists and the basis of pedagogical technology for the development of the foreign language in higher education institutions.

In our developed methodology we form the following distinctive features of the text: 1) the authenticity; 2) clearly identified addresser; 3) description of the same denotation with combination of verbal and non-verbal means; 4) widespread use of semantic lexical units groups; 5) connectors for text coherence and continuum.

One more component of the subjective aspect is the education and communicative strategies. For the acquisition of the foreign language discourse by future designers, we adopt the following typology of the strategies: 1) strategies for modifying foreign professional discourse; 2) metacognitive strategies, and 3) rhetorical strategies. The first strategies are aimed at extracting information from the texts of the design sphere and reproduction of new information. Metacognitive strategies (2) are aimed to managing the generation of design discourse, suggest planning, coordination, organization and evaluation of the effectiveness of the created speech work. And rhetorical strategies (3) provide the ability of future designers to influence clients in the course of generating the foreign language discourse in situations of professional intercultural communication.

To sum it up, future designers have deliberately use education and communicative strategies. There are: 1) mental connections creating strategy; 2) deduction strategy; 3) inference strategy; 4) contrastive analysis strategy; 5) encoding information strategy; 6) collapse / expand statements strategy; 7) presentation building strategy, etc.

The possessing with education and communicative strategies means the future designers' ability to organize themselves and to elaborate their personal education activity on professional oriented English language competence formation.

And the last component is the linguistic and sociocultural material and social situations. The mutual understanding with consumers of design services related to

different cultures implies the presence of linguistic and sociocultural knowledge, ability and readiness to understand the mentality of the another culture and their national peculiarities, the possession of a system of values of representatives of another culture and a system of values of one's own culture. So, forming and creating a speech product of professional oriented monologue utterance – a monologue presentation, the future designer "plays" the professional situations related to the activities and hierarchy of the Fashion Industry, Fashion House or Design Studio; with the creation of the competitive product or service; with the organization and holding of shows, fairs, presentations; negotiating with partners and maintaining a flexible customer policy. Modeling the situations of professional spheres should be based on the specificity of the mentality of other cultural business partners, such as ways of expression, attitude to knowledge, law, specificity of perception, etiquette, existing social roles, settings, expectations, values, idols, habits, stereotypes and etc.

Results and discussion. We believe that the learning skills as a result of the forming process of the future designer professional oriented English language competence in monologue utterance should be universal. Their versatility consists in qualitative realization of corresponding mental actions by the future designers, necessary for successful functioning of any foreign language problem communication software. It means the independent use of various methods of cognition, search and fixation of information, independent semantics of linguistic means, work with reference literature and literature on specialty, the implementation of skills to study throughout life. We also distinguish educational skills and strategic skills. A special role is addressed to topics of authentic material on specialty, corresponding problem software situations of communication, genre and stylistic features of texts, etc.

Conclusion. The components of the subjective content aspect include areas and situations of communication, communicative intentions, professional and social roles, cultural knowledge and learning strategies. All the elements form the communicative aspect or at least English learning monologue presentation content of the future designers. **Prospects for further study** we see in developing the methodology and model of professional oriented monologue presentation training of the design students.

REFERENCES

1. Alekseeva L. E. Metodika obuchenija professional'no orientirovannomu inostrannomu jazyku: [kurs lekcij] / L. E. Alekseeva. - SPb. : Filol. f-t SPbGU, 2007. - 136 s.
2. Bielova A. D. Poniattia "styl'", "zhanr", "diskurs", "tekst" u suchasnij linhvistytsi / A. D. Bielova // Visnyk: Seriya "Inozemna filolohiia". - 2002. - Vyp. 32-33. - S. 11-14.
3. Bondar L. V. Metodyka navchannia frantsuz'koho profesijnno spriamovanoho monolohichnoho movlennia studentiv tekhnichnykh spetsial'nostej z urakhuvanniam ikh navchal'nykh styliv: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Bondar Lesia Viktorivna. - Kyiv. nats. linhv. un-t. - K., 2012. - 24 s.
4. Borisko N. F. Teoreticheskie osnovy sozdaniya uchebno-metodicheskikh kompleksov dlja jazykovej mezhkul'turnoj podgotovki uchitelej inostrannym jazykov (na materiale intensivnogo obuchenija nemecckomu jazyku): dis. ...dokt. ped. nauk: 13. 00. 02 / Boisko N. F. - K., 2000. - 508 s.
5. Gal'skova N. D. Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika: uceb. posobie / N. D. Gal'skova, N. I. Gez. - M. :Akademija, 2007. - 336 s.
6. D'iachkova Ya. O. Formuvannia profesijnno spriamovanoi anhlovovnoi kompetentnosti v hovorinni u majbutnikh pravoznavtsiv: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 /D'iachkova Yana Olehivna. - Kyiv. nats. linhv. un-t. - K., 2015. - 21 s.
7. Koneckaja V. P. Sociologija komunikacii. Situativnaja grupa sociologicheskikh dominant komunikacii: [Jelektronnyj resurs] / V. P. Koneckaja. - Rezhim dostupa: http://society.polbu.ru/konetskaya_commsociology/ch11_i.html
8. Liamzina N. K. Metodyka navchannia majbutnikh ekonomistiv profesijnno orientovanoho monolohichnoho movlennia z vykorystanniam veb-kvestu: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Liamzina Nataliia Kostiantyniv-

- na. – Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho. – O., 2015. – 21 s.
9. Markosjan G. Je. Rechevoj jetiket i rechevye stereotypy v svete sociolingvistiki: [Elektronnyj resurs] / G. Je. Markosjan. - Rezhim dostupa: <http://www.science.nestu.ru/conf/past/2009/xxxiii/pp/039.../>
10. Moskaliuk O. V. Navchannia anhlijs'koho publicnogo movlennia majbutnikh politolohiv na osnovi vystupiv brytans'kykh i amerykans'kykh politychnykh diiachiv: avtoref. dys. ...kand. ped. nauk: 13.00.02 / Moskaliuk Olena Viktorivna. – Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho. – O., 2015. – 21 s.
11. Popel' O. V. Metodyka navchannia majbutnikh inzheneriv anhlomovnoi prezentatsii tekhnichnogo obladnannia: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Popel' Oksana Vasylivna. – Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho. – O., 2015. – 21 s.
12. Pochepcov O. G. Osnovy pragmaticheskogo opisaniya predlozheniya: [monografija] / O. G. Pochepcov. - K. : Vishha shkola, 1986. - 115 s.
13. Solovova E. N. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: prodvynutyj kurs: posobie dlja studentov ped. vuzov i uchitelej / E. N. Solovova. - M. : AST: Astrel', 2008. - 272 s.
14. Tarnopol'skij O. B. Metodika obuchenija anglijskomu jazyku dlja delovogo obshhenija: [uch. posobie] / O. B. Tarnopol'skij, S. P. Kozhushko. - K. : Lenvit, 2004. - 192 s.

Аннотация. Содержание формирования профессионально ориентированной англоязычной компетентности в монологе-презентации будущих дизайнеров: предметный аспект

И. А. Корнеева

Аннотация. Статья посвящена анализу проблемы содержания профессионально ориентированного обучения иностранных языков на факультетах лингвистических высших учебных заведений, в частности будущих дизайнеров. Обосновываются целесообразность и эффективность формирования у будущих дизайнеров профессионально ориентированной речевой компетентности в монологической речи. Охарактеризован предметный аспект содержания обучения английскому языку будущих дизайнеров, компонентами которого являются сферы, темы и ситуации общения, коммуникативные намерения, профессиональные и социальные роли, речевой и языковой материал, социокультурные и профессиональные знания и стратегии. Доказано, что эти компоненты формируют коммуникативный аспект или минимум содержания обучения английскому языку для делового общения.

Ключевые слова: содержание обучения, лингвистические высшие учебные заведения, предметный аспект, профессионально ориентированное обучение, будущие дизайнеры.

Анотація. Зміст формування професійно орієнтованої англomовної компетентності у монолозі-презентації майбутніх дизайнерів

І. О. Корнєєва

Анотація. Стаття присвячена аналізу проблеми змісту професійно орієнтованого навчання іноземних мов на факультетах лінгвістичних ВНЗ, зокрема майбутніх дизайнерів. Обґрунтовуються доцільність і ефективність формування у майбутніх дизайнерів професійно орієнтованої мовленнєвої компетентності в монологічному мовленні. Охарактеризовано предметний аспект змісту навчання англійської мови майбутніх дизайнерів, складниками якого є сфери, теми і ситуації спілкування, комунікативні наміри, професійні й соціальні ролі, мовний і мовленнєвий матеріал, соціoкультурні і професійні знання і стратегії. Доведено, що ці складники формують комунікативний аспект чи мінімум змісту навчання англійської мови для ділового спілкування.

Ключові слова: зміст навчання, лінгвістичний вищий навчальний заклад, предметний аспект, професійно орієнтоване навчання, майбутні дизайнери.

Розвиток вітчизняної інструментальної гітарної освіти другої половини XX – початку XXI століття

А. С. Коваленко

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна
Corresponding author. E-mail: kovalenkonext.as@gmail.com

Paper received 09.10.17; Accepted for publication 15.10.17.

Анотація. У статті висвітлено розвиток вітчизняної інструментальної гітарної освіти у другій половині XX – на початку XXI століття. Виділено два умовних періоди: Україна у складі Радянського Союзу (до 1991 р.) та після набуття незалежності. Проаналізовано значущі події та вказано персоналії, які вплинули на розвиток вітчизняної інструментальної гітарної освіти. Серед них: відкриття класу гітари у ВНЗ та музичних училищах України, друк нотної та методичної літератури, успіхи вітчизняних виконавців, проведення конкурсів та фестивалів, педагогічні досягнення провідних викладачів гітари та ін.

Ключові слова: гітарне виконавство, музична педагогіка, інструментальна гітарна освіта, викладачі по класу гітари.

Вступ. Незважаючи на значні досягнення окремих викладачів сучасний стан вітчизняної інструментальної гітарної освіти характеризується низкою недоліків, які гальмують системний розвиток галузі (недостатньо фахівців-гітаристів, відсутність концертних вітчизняних інструментів, нестача методичної літератури тощо). Означене зумовлює необхідність детального вивчення історичних подій та явищ, котрі мали вплив на розвиток музично-освітнього процесу. Аналіз негативних тенденцій сприятиме позитивному розвитку системи гітарної освіти у майбутньому.

Короткий огляд публікацій з теми. До питання історії гітарної освіти торкалися такі науковці, як М. Давидов, Т. Іванніков, В. Козлін, М. Михайленко, В. Сидоренко, В. Ткаченко та ін. Проте розвиток вітчизняної інструментальної гітарної освіти не розглядався як системне явище, тому і немає ґрунтовного дослідження, присвяченого її проблемам.

Метою статті є висвітлення історичних подій та явищ, які вплинули на розвиток вітчизняної інструментальної гітарної освіти другої половини XX – початку XXI століття та здійснення періодизації цього процесу.

Матеріали і методи. Джерельною базою нашої статті слугували публікації провідних фахівців гітарного мистецтва: виконавців та викладачів вишів, у яких епізодично розкривалися питання історії вітчизняної гітарної освіти. Методологічною основою дослідження став системний аналіз історичних подій та розвитку музичної педагогіки, а також результати педагогічних спостережень отримані в процесі навчання та викладацької діяльності автора.

Результати та їх обговорення. Розвиток вітчизняної інструментальної гітарної освіти другої половини XX – початку XXI століття можна умовно розділити на два періоди: перший, коли Україна була у складі Радянського Союзу (сер. XX ст. – 1990 р.) та другий, з моменту набуття Україною незалежності (з 24 серпня 1991 р.).

Перший період (сер. XX ст. – 1990 р.) – переломний час у розвитку музичної освіти, науки та виконавства (гітарна освіта набуває поширення в системі музичної освіти); вітчизняні артисти-гітаристи здобувають перші серйозні перемоги, проте спостерігається дефіцит викладачів-гітаристів, що гальмує розвиток гітарної освіти.

У цей час з'являються публікації з нотної та методичної літератури для гітари. Так, К. Смага опублікував серію збірників для гітари: «Українські народні пісні», «П'єси для шестиструнної гітари», «Сучасні пісні у перекладенні для шестиструнної гітари» та ін. У 1972 р. видавництво «Музична Україна» публікує книгу І. Кузнецова «Техніка гри на шестиструнній гітарі», а в

1988 р. виходить його методичний посібник «Гами й арпеджіо на шестиструнній гітарі» [6, с. 463].

Після заборони ЦК ВКП(б) (від 10 лютого 1948 р.) у вітчизняних вишах відновлюється навчання гри на гітарі. Так, у Київську консерваторію для викладання гри на гітарі, у 1959 р. запрошують її випускника – Я. Пухальського. Закінчивши аспірантуру під керівництвом М. Геліса, він гідно продовжує традиції свого наставника. Я. Пухальський, окрім педагогічної роботи в консерваторії, музичному училищі та музичній школі, веде активну концертну діяльність. Виконавська діяльність митця як соліста-гітариста на українському радіо, в Українському гастрольно-концертному об'єднанні, в Державному симфонічному оркестрі та в Українському драматичному театрі імені І. Франка високо підняла планку для вітчизняних гітаристів [11, с. 1].

За словами М. Михайленка, кількість студентів-гітаристів збільшилася з 1975 р., коли кафедру народних інструментів Київської консерваторії очолив М. Давидов і з 1979 р., після раптової смерті Я. Пухальського, клас гітари перейшов під керівництво його вихованця – М. Михайленка. У цей період збільшується виконавська активність гітаристів. Всеукраїнський конкурс виконавців на народних інструментах (1978) виявив молодих та перспективних музикантів-гітаристів. Частіше почали запрошувати іноземних артистів, що сприяло популяризації вітчизняного професійного виконавства. Викладання гітари набувало популярності в музичних школах та музичних училищах. З метою надання методичної допомоги, видавництво «Музична Україна» публікує ноти для юних гітаристів та професійних виконавців [9, с. 2].

М. Михайленко виділяє ряд негативних тенденцій цих років, що гальмували розвиток музичної педагогіки та виконавства на гітарі у країні та в Києві зокрема:

1) у багатьох музичних закладах гітару викладали не фахівці, а спеціалісти інших музичних інструментів. Різне зниження охочих навчатися на деяких музичних інструментах (балалайка, домра та ін.) змусило викладачів перекваліфікуватися на викладання популярного на той час інструмента – гітари. Це призвело до зниження професійного рівня вихованців та завдало шкоди авторитету музичного інструмента;

2) абітурієнти, закінчивши ДМШ по класу гітари, намагалися вступити до Київської консерваторії. Не закінчивши музичного училища та не маючи достатньої підготовки для спеціалізованого вишу, отримували незадовільну оцінку при вступі [10, с. 25];

3) нестача концертного репертуару. Такі музичні твори, як «Концерти для гітари з оркестром Б. Асаф'єва та М. Речменського», не публікували, хоча включалися як

обов'язкові для виконання до програми всесоюзних конкурсів. Якість творів-перекладів, обробок залишалася низькою;

4) гітаристам не вистачало знань з історії розвитку інструмента, його еволюції, про видатних виконавців і композиторів, стан гітарного мистецтва у країні та за її межами;

5) відсутність якісних інструментів та струн. Дефіцит інструментів намагалися ліквідувати Житомирська, Чернігівська та Ізяславська фабрики музичних інструментів. Проте якість інструментів була низькою і не відповідала попиту. Більшість гітар, які вироблялися на зазначених фабриках, були семиструнні, у той час як у навчальних закладах та в любительському колі популярними були шестиструнні гітари. Струни з'являлися в продажу в основному металеві, в коли для початківців необхідно було використовувати нейлонові, а для класичної гітари струни повинні були бути тільки нейлонові [10, с. 25].

Важливу роль у розвитку гітарної освіти відіграла Львівська державна консерваторія імені М. В. Лисенка. У 1962 р. відділ народних інструментів було реорганізовано в кафедру народних інструментів. Гітару викладав засновник відділу – Г. Казаков. Не будучи професійним гітаристом, Г. Казаков продовжував поширювати педагогічні принципи свого наставника М. Геліса. З його класу вийшли чудові музиканти та педагоги класичної гітари – В. Сидоренко, Т. Литовченко та ін. Продовжувати розвивати гітарний клас у Львівській консерваторії Г. Казаков доручив своїй найкращій випускниці – В. Сидоренко. Розпочавши свою трудову діяльність з 1989 р., В. Сидоренко активно боролася з недоліками системи гітарної освіти. Саме завдяки активній педагогічній, науковій та громадській діяльності В. Сидоренко, гітарний клас Львівської консерваторії досягнув високого професійного рівня та вийшов на міжнародний рівень [5, с. 1].

Активну роль у розвитку гітарної освіти виконували середні навчальні заклади. В. Сидоренко зазначає, що у становленні гітарної освіти Житомирського музичного училища брали участь О. Колоней, Ю. Потапович, О. Чепель. Але викладання гітари не було стабільним. Лише з 1981 р. клас гітари очолив знаний в Україні фахівець – О. Малькевич-Ходаковський. Представник харківської гітарної школи, учень В. Петрова, лауреат міжнародних конкурсів, голова Асоціації гітари обласного відділення Національної Всеукраїнської музичної спілки, він піднімав рівень професійної майстерності гітаристів та сприяв поширенню класичної гітари в Україні [12, с. 82].

На початку 70-х рр. ХХ століття, як зазначає М. Давидов, клас гітари відновився у Дніпропетровському музичному училищі. Це стало можливим завдяки зусиллям завідувача відділу народних інструментів – О. Красношлик. У цей період найбільший внесок у розвиток гітарного мистецтва зробив В. Пікінер. Серед чисельної кількості учнів особливо виділялися лауреати міжнародних конкурсів Ю. Радзецький та А. Кудрявцев. Зокрема, Ю. Радзецький згодом очолив гітарний клас [2, с. 362].

У 1970-х рр. було відкрито клас гітари в Харківському інституті культури (нині Харківська державна академія культури). З цього приводу В. Сидоренко зазначає, що її першими викладачами стали Б. Шопен і В. Петров. У 1989 р. також розпочато викладання гітари в Харків-

ському державному інституті мистецтв (нині ХДУМ ім. І. Котляревського). Засновником гітарного класу був В. Доценко – очільник харківської гітарної школи і провідний фахівець гітарного мистецтва та освіти в Україні. Вищу освіту він отримав в музично-педагогічному інституті імені Гнесіних (Москва), перебував в аспірантурі при Російській академії музики та стажувався у Вищій школі музики в м. Карлсруе (Німеччина). У 1998 р., завдяки зусиллям В. Доценка, відкрився клас гітари на струнному відділі Харківської спеціальної середньої музичної школи-інтернату [12, с. 79].

Друга половина ХХ ст., як зазначає В. Козлін, у розвитку гітарної освіти позначилася тим, що значних успіхів досягли вітчизняні виконавці гри на гітарі: П. Полухін, В. Петренко, В. Жадько, А. Остапенко, А. Шевченко, В. Доценко, О. Виноградов та ін. Так, П. Полухін (перший серед гітаристів заслужений артист України, соліст Київської філармонії, артист Будинку органної і камерної музики в Києві) виконав 15 сольних програм, гастролював по території колишнього СРСР, у Польщі, Фінляндії, колишній Югославії, Чехословаччині, Монголії, Німеччині. В. Петренко (перший серед гітаристів народний артист України, соліст Київської філармонії та Укрконцерту) гастролював у багатьох країнах колишнього СРСР, тодішній Югославії, Греції, Італії, Іспанії, Бельгії, Норвегії, Португалії, Франції, Нікарагуа, Кампучії (тепер Камбоджа) та Кубі. В. Жадько у 1988 р. отримала перемогу на міжнародному конкурсі гітаристів і також успішно виступала як диригент. А. Остапенко в 1995 р. став лауреатом міжнародного конкурсу гітаристів у м. Хмельницький (2-а премія). Одним із перших виконавців, хто виніс на велику сцену мистецтво фламенко, став А. Шевченко, автор оригінальних творів для гітари, книги «Неприборкане фламенко», соліст Одеської філармонії, який мав численні записи на радіо та телебаченні, лауреат І Міжнародного конкурсу композиторів «Гітара Мікрокосмос» (м. Естергом, Угорщина, 1987). В. Доценко заслужений артист України, лауреат II-го Всеросійського конкурсу виконавців на народних інструментах (м. Тула, 1986) був солістом і акомпаніатором в ансамблі «Калинка» Кримської філармонії. О. Виноград (артист Квартету гітаристів Харківської філармонії) винайшов новий різновид гітари, що отримала назву «Восьмиструнна гітара системи О. Винограда» [6, с. 463].

Отже, протягом першого періоду гітарна освіта в Україні стрімко набувала поширення в системі музичної освіти. Відкривалися гітарні класи в музичних училищах та вишах, збільшувалася кількість абітурієнтів-гітаристів. Гарні виконавські успіхи демонстрували вітчизняні артисти. У цей період система гітарної освіти розвивалася лише завдяки окремим викладачам-ентузіастам.

Другий період (1991 р. – початок ХХІ століття) характеризується розвитком національної музичної культури, пошуками шляхів для міжнародного співробітництва та підвищенням професійного рівня музикантів-гітаристів.

З набуттям Україною незалежності, вітчизняна гітарна освіта отримала певну свободу в розвитку. Збільшилася кількість творів написаних українськими композиторами, почали організовувати гітарні конкурси та фестивалі, українські виконавці все частіше починали брати участь у міжнародних конкурсах. З'явилися в друці ноти та методична література, продовжували відкриватися класи гіта-

ри в навчальних закладах, захищали дисертації.

Так, М. Давидов зазначає, що відкриття класу гітари в Сумському державному музичному училищі імені Д. С. Бортнянського (нині Сумське вище училище мистецтв і культури імені Д. С. Бортнянського), стало можливим завдяки Т. Литовченко. Випускниця Луганського музичного училища та Львівської консерваторії під керівництвом професора Г. Казакова, вона продовжила кращі традиції вітчизняної музичної культури. Т. Литовченко започаткувала курс методики викладання для гітаристів. Вагомим здобутком для навчального закладу став ансамбль гітаристів створений під її керівництвом. Серед випускників Т. Литовченко – численні лауреати регіональних, всеукраїнських та міжнародних конкурсів, які продовжують розвиток вітчизняного гітарного мистецтва [2, с. 403].

Поштовхом для розвитку струнних народних інструментів в академічному напрямку стало те, що, за свідченням В. Сидоренку у 1992 р. кафедра струнних інструментів Донецької державної музичної академії ім. С. Прокоф'єва виділилася зі складу кафедри народних інструментів. Гру на гітарі викладали такі відомі музиканти, як: завідувач кафедри В. Івко (хоча основним інструментом для нього є домра, але, маючи широкий музичний кругозір, він надавав консультації музикантам багатьох інструментів) та старший викладач П. Іванніков. Серед учнів П. Іваннікова – велика кількість лауреатів всеукраїнських та міжнародних конкурсів: О. Білодід, Р. В'язовський, Т. Іванніков, А. Майборода, Д. Мельников, Є. Мітін та ін. Широкою є географія конкурсів, у яких беруть участь його учні: це Австрія, Болгарія, Іспанія, Італія, Німеччина, Канада, Польща, Португалія, Франція, Японія та ін. Один із кращих випускників кафедри з класу гітари Р. В'язовський стажувався в м. Мюнстері (Німеччина). У Донецькому музичному училищі гітару в різні роки викладали В. Івко, П. Іванніков та М. Пипенко [12, с. 82].

У розвиток гітарної освіти важливий внесок зробила Одеська консерваторія, у якій гітарний клас був започаткований у 1992 р. Як зазначає В. Сидоренко, деякий час гітару викладали заслужений працівник культури Автономної республіки Крим Б. Демидов (Сімферополь) та В. Жадко (Київ). З 1994 р. клас гітари очолив талановитий та перспективний викладач – О. Хорошавіна. Випускниця Донецького музичного училища (клас М. Пипенка) та Воронежського інституту мистецтв (клас С. Корденка), вона розвивала академічний статус класичної гітари. Учасниця численних міжнародних конкурсів та фестивалів, О. Хорошавіна у 2004 р. стала організатором першого міжнародного молодіжного фестивалю класичної гітари в м. Одеса [12, с. 81].

Молодим, але не менш професійним навчальним закладом стала і Дніпропетровська консерваторія ім. М. Глінки, створена відповідно до рішення Дніпропетровської обласної ради у березні 2006 р. шляхом реформування на базі Дніпропетровського обласного музичного училища ім. М. І. Глінки [3, с. 1]. Класичну гітару в консерваторії викладають Ю. Радзевський, А. Жерздев, Ю. Коральова [12, с. 81].

У цей період в Україні активно розвивається гітарне ансамблеве виконавство. Так, одним із перших ансамблів гітаристів, активно гастролював став «Аморато» (художній керівник і диригент В. Козлін, професор кафедри інструментального та оркестрового виконавства Інституту мистецтв Національного педагогічного універ-

ситету ім. М. Драгоманова); він функціонує при Міжнародному центрі культури й мистецтв «Жовтневий», є лауреатом 4-х всесоюзних і міжнародних конкурсів та фестивалів, дав понад 500 концертів в Україні та за її межами. Квартет гітаристів «Київ», що функціонує при Національній філармонії України (з 1992 р. керівник – заслужений артист України В. Шаруєв), є лауреатом Республіканського конкурсу виконавців на народних інструментах (Івано-Франківськ, 1986, I-а премія), фестивалю «Гітара світу» (Франція, 1998). Зразковий ансамбль гітаристів «Фортуна» (керівник – кандидат педагогічних наук, відмінник освіти України, доцент кафедри музичного мистецтва Академії керівних кадрів культури й мистецтв В. Грищенко) функціонує у Будинку дитячої та юнацької творчості Голосіївського району Києва, є лауреатом республіканських і міжнародних конкурсів та фестивалів. Значних успіхів досягнув Одеський гітарний дует у складі О. Хорошавіної та Л. Кабур, його відзначено дипломом Міжнародного конкурсу у Віареджіо (Італія, 1998). Гітарний дует у складі братів А. Іваннікова та П. Іваннікова зробив суттєвий внесок у розвиток гітарного ансамблевого виконавства: брати виступали у Полтавській філармонії та підготували для Донецького телебачення 50 програм із назвою «Люблю я струн гітарний звон» [6, с. 464].

Велика роль у розвитку гітарної освіти належить проведенню конкурсів та фестивалів. Вони не тільки сприяють популяризації гітари, а й мотивують молодих виконавців до професійного зростання та самовдосконалення. Цінним для розвитку гітарної освіти в рамках конкурсів та фестивалів є проведення провідними вітчизняними та зарубіжними фахівцями галузі майстер-класів. Саме під час проведення майстер-класів молоді виконавці знайомляться з останніми досягненнями у виконавському мистецтві, отримують методичні вказівки та мають змогу поставити питання знаним майстрам своєї справи.

В. Козлін стверджує, що з поміж колишніх республік СРСР Україна посідає значне місце у проведенні фестивалів гітарного мистецтва. Деякий час фестивалі проводилися в Маріуполі, у БК «Азовсталь» (організатор Б. Ісаєнко), Полтаві й Донецьку (організатори А. й П. Іваннікови), Дніпропетровську (організатор М. Флейтман), Києві (організатор П. Полухін). У 2004 р. у Києві відбувся Міжнародний фестиваль гітарної музики «Київ – 2004» (організатор А. Остапенко) [6, с. 464].

Багато талановитих вітчизняних виконавців займають місце на міжнародних конкурсах та гастролюють країнами Європи. Отримавши міжнародне визнання, піднімають музичний авторитет та імідж України. Серед них В. Козлін виділяє: Е. Ізмайлова, Б. Бельського, У. Мачневу та представників діаспори – В. Осередчука, Л. Вігошинського та ін. [6, с. 464].

Охарактеризуємо коротко шлях професійного становлення їх як гітаристів. Так, Е. Ізмайлов народився в Узбекистані, але на початку 1990-х рр. повернувся на рідну землю батьків у с. Фонтани під Сімферополем. Самостійно оволодівши технікою гри на електрогітарі, розширив можливості інструмента новим прийомом гри «теппінг». Активно виступав із різними колективами та сольо. У рейтингу газети «Радянська молодь» (Рига, 1990) Е. Ізмайлов посів шосте місце серед гітаристів СРСР, п'яте місце в рубриці «Музикант року» і друге – як «Музикант, що заслуговує найбільш широкого визнання». Брав активну участь у конкурсах та фестива-

лях: став лауреатом першої премії Європейського міжнародного конкурсу гітаристів у Лозанні (Швейцарія, 1991), брав участь у джазових фестивалях у Польщі, Латвії, Росії, Фінляндії, Німеччині, Норвегії, Франції, Італії, Австрії, Швейцарії, Швеції, Голландії, Англії. Починаючи з 1995 р. Е. Ізмайлова обрано членом президії Джазової асоціації України. У 2009 р. артистові присвоєно звання «Народний артист України» [4, с. 1].

Б. Бельський є лауреатом численних всеукраїнських та міжнародних конкурсів. У 2001 р. вступив до асоціації гітаристів Національного Всеукраїнського музичного союзу, з 2003 р. увійшов до її президії. З цього ж року його призначено музичним керівником, аранжувальником та виконавцем Київського театру поезії та пісні. З 2006 по 2009 р. перебував на посаді головного диригента Київського гітарного оркестру при Асоціації гітаристів НВМС і з 2014 р. – художній керівник та диригент Оркестру гітаристів м. Києва «ПектораL», що є лауреатом багатьох міжнародних конкурсів. Б. Бельський брав участь в організації та проведенні міжнародних конкурсів та фестивалів, а також запрошується як член журі міжнародних конкурсів (Україна, Румунія, Болгарія). Б. Бельський друкується як композитор в Україні (Київ, Донецьк) та за кордоном (Білорусь). Його твори виходять друком у збірках українських композиторів, у видавництві «Музична Україна» (2007, 2015). Він став дипломатом міжнародного Інтернет-конкурсу творів для ДМШ «Сім нот – шість струн» (Білорусь, 2005). Як гастролуючий соліст-гітарист в Україні та за її межами, він також виступає разом із дружиною в дуеті «Бельканто» [1, с. 1].

Досить цікавим є творчий шлях У. Мачневої, лауреата всеукраїнських та міжнародних конкурсів, професійного виконавця та композитора. Географія концертної діяльності в період її навчання досить широка (Бельгія, Німеччина, Болгарія, Угорщина, Польща, Швейцарія, Чехія, США). У 1996 р. вийшла друком її збірка нот «Чарівна країна». У 1998 р. американським видавництвом «Mel Bay Publications, Inc.» у збірці «Exotic Guitar» опубліковано твір У. Мачневої «Українська фантазія». Стають популярними й інші твори талановитої гітаристки: варіації на тему української народної пісні «Несе Галя воду», диптих «Враження» («Молитва», «Сумніви»), прелюдія і сонатина-пікколо, присвячення Лео Брауеру, п'єса «Лорелея», сюїти «Образи», «Сон мандрівника» та ін. Після закінчення навчання по класу гітари та по класу композиції У. Мачнева працювала викладачем гри на гітарі в Харківській школі мистецтв №3 та Харківській державній академії культури. З 2008 р. проживає у США [8, с. 1].

На особливу увагу заслуговує В. Осередчук (1910 – 1988 рр.), автор п'яти музично-педагогічних збірок для навчання гри на гітарі: «Українські стрілецькі пісні на гітарі» (1969), «Улюблені мелодії» (1971), «Пластові й повстанські пісні» (1972), «20 коломийок на гітару» (1973), «Звуки України» (1974) [6, с. 464].

Л. Вігошинський (1941 – 2008 рр.), як зазначає Б. Фільц, народився у Відні, але за походженням є українцем (батьки з Тернопільщини). Після закінчення Віденської музичної академії вдосконалював виконавську майстерність в Іспанії. Від 1964 р. – був професором у консерваторії в м. Граці (Австрія). У 1968 р. став лауреатом Міжнародного конкурсу гітаристів у м. Александрії (Італія). У 2001 р. йому було присвоєно звання «Заслу-

жений артист України». Л. Вігошинський був першим виконавцем ряду творів для гітари, зокрема «Думки» німецького композитора Р. Льойкауфа на українські теми, «Гуцульської рапсодії» та «Шепоту хвиль» українського автора А. Андрушка. Як соліст гастроловав у багатьох країнах Європи, Близького та Далекого Сходу, Південної та Північної Америки, щорічно в Україні з 1990 р. Був почесним професором Львівської державної музичної академії імені М. В. Лисенка, засновником міжнародної премії в Україні для українських митців імені Л. Вігошинського. Автор видання «Про мистецтво гри на гітарі» (Л., 2006; переклад з німецької Л. Мельник) [7, с. 136].

Вершиною розвитку вітчизняного гітарного мистецтва та освіти, на нашу думку, стало створення у листопаді 2000 р. Асоціації гітаристів при Національній всеукраїнській музичній спілці (голова К. Чеченя). В. Козлін зазначає, що проекти, які реалізує Асоціація позитивно впливають на подальший розвиток гітарного виконавства та освіти. Серед них: концертні заходи «Гітарні перспективи», «Педагог і його учні», «Пані гітара», «Гітарна фієста», а також серія майстер-класів «Перша міжнародна академія гітарного мистецтва». У березні 2005 р. у м. Києві проведено міжнародний фестиваль «ГітАс», у межах якого відбулася конференція і круглий стіл із проблем історії та сучасності гітарного виконавства. Згодом цей фестиваль, набравши популярності став конкурсом і проходить раз на два роки [6, с. 464].

Протягом другого періоду гітарна освіта набувала неабиякого розквіту. Успіхи вітчизняних виконавців на міжнародних конкурсах демонструють їхню власну талановитість та професіоналізм їхніх викладачів. Нове покоління викладачів гітари на високому рівні розкриває перед учнями можливості інструмента та його потенціал. Здорова конкуренція всеукраїнських конкурсів спонукає молодь до вдосконалення умінь та навиків, а міжнародні конкурси та фестивалі дозволяють порівняти майстерність учасників з різних країн та обмінятися останніми методичними розробками. У зв'язку із соціально-економічними умовами найкращі вітчизняні гітаристи змушені від'їжджати за кордон. Але й там вони залишаються вірними своїй Батьківщині – пишуть твори на українську тематику та приїжджають в Україну з концертами.

Висновки. Проведене дослідження дало змогу виокремити періоди розвитку гітарної освіти другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Перший, коли Україна була у складі Радянського Союзу (сер. ХХ ст. – 1990 р.) та другий, з моменту набуття Україною незалежності (з 1991 р.). Сучасні досягнення вітчизняної інструментальної гітарної освіти кращі українські виконавці демонструють на міжнародних конкурсах та фестивалях. Вони складають гідну конкуренцію зарубіжним музикантам та створюють позитивний імідж нашої країни. Проте системні недоліки гітарної освіти, що мали місце в середині ХХ ст., не зникли й до сьогодні. Аналіз викладацького складу свідчить, що викладають гітару не тільки у початкових чи середніх навчальних закладах, а й у вищих Україні фахівці інших музичних інструментів. Вітчизняна інструментальна гітарна освіта має успіхи завдяки окремим викладачам-ентузіастам. Однак в Україні на сучасному етапі її розвитку відбуваються реформи освітньої системи, що, сподіваємося змінить ситуацію на краще і в розвитку гітарної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бельський Б. Біографія [Е. ресурс]. – Режим доступу: <http://boris-belsky.info/biography/> (дата звернення: 13.09.2017). – Назва з екрана.
2. Давидов М. А. Історія виконавства на народних інструментах [Електронна копія] : (укр. акад. школа) : [підруч. для вищ. навч. закл. культури і мистецтв I-IV рівнів акредитації] / М. А. Давидов ; М-во культури і туризму України, Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. – Вид. 2-ге, доповн., випр. – Електрон. текст. дані (1 файл : 480 Мб). – Луцьк : Волин. обл. друк., 2010. – 600 с.
3. Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки. Історія та сучасність [Е. ресурс]. – Дніпропетровськ, 2017. – Режим доступу: <http://dk.dp.ua/index.php?id=5> (дата звернення: 13.09.2017). – Назва з екрана.
4. Ізмайлов Е. [Е. ресурс]. – Режим доступу: <http://enverizmaylov.com/page/enver-izmaylov> (дата звернення: 13.09.2017). – Назва з екрана.
5. Кафедра народних інструментів [Е. ресурс] : Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка. – 2015. – Режим доступу: <http://conservatory.lviv.ua/kafedry/kafedra-narodnyh-instrumentiv/> (дата звернення: 13.09.2017). – Назва з екрана.
6. Козлін В. Й. Гітара / Українська музична енциклопедія // Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України–К., 2006.–Том 1.–С. 462 – 465.
7. Лео (Левко Юрійович) Вітошинський / Б. Фільц // Студії мистецтвознавчі. – К.: ІМФЕ НАН України, 2008. – № 4(24). – С. 135 – 136.
8. Мачнева У.[Е. ресурс] : проект «Гітаристи і Композитори» / В. В. Тавровський, С. В. Тавровський // Иллюстрированный биографический энциклопедический словарь. – 2001–2017. – Режим доступу: <http://www.abc-guitar.narod.ru/pages/machneva.htm> (дата звернення: 13.09.2017). – Назва з екрана.
9. Михайленко М. П. Київська школа гри на гітарі // Часопис Національної Музичної Академії України імені П. І. Чайковського : наук. журнал / [ред. кол.: Рожок В. І. та ін.]. – Київ, 2010. – № 1(6). – С. 47 – 50.
10. Михайленко М. П. Проблеми популярного інструмента / М. П. Михайленко // Музика : журнал з питань музичної культури / Музична Україна. – Київ, 1982. – № 5(221). – С. 25.
11. Пухальський Я. Г. [Е. ресурс] : проект «Історія гітари в лицах» / В. В. Тавровський // История гитары : электронный журнал – 2012–2014. – Режим доступу: <http://www.guitar-times.ru/pages/guitarists/pukhalsky.htm> (дата звернення: 13.09.2017). – Назва з екрана.
12. Сидоренко В. Л. Гітарна традиція Львова як складова академічного народно-інструментального мистецтва України : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. / Сидоренко Вікторія Леонідівна. – Львів, 2009. – 231 с.

REFERENCES

1. Bel'sky B. Biography [E. source]. – Mode of access: <http://boris-belsky.info/biography/> (date of application: 13.09.2017). – Title from the screen.
2. Davydov M. A. History of Performing on Folk Instruments [Electronic Copy]: (Ukrainian Acad. School): [sub. for higher tutor shut up culture and arts of I-IV levels of accreditation] / M. A. Davydov ; M-vo kul'tury i turyzmu Ukrayiny, Nats. muz. akad. Ukrayiny im. P. I. Chaykovsk'koho. – Kind. 2nd, supplement, vers. – electron text. data (1 file: 480 MB). – Lutsk: Volyn. region Pr., 2010. – 600 p.
3. Dnipropetrovsk Academy of Music named after. M. Glinka. History and Modernity [E. source]. – Dnipropetrovsk, 2017. – Access mode: <http://dk.dp.ua/index.php?id=5> (application date: 13.09.2017). – Title from the screen.
4. Izmailov E. [E. source]. – Mode of access: <http://enverizmaylov.com/page/enver-izmaylov> (date of appeal: 13.09.2017). – Title from the screen.
5. Department of Folk Instruments [E. source]: Lviv National Music Academy named after M. V. Lysenko. – 2015. – Access mode: <http://conservatory.lviv.ua/kafedry/kafedra-narodnyh-instrumentiv/> (application date: 13.09.2017). – Title from the screen.
6. Kozlin V. Y. Guitar / Ukrainian Encyclopedia of Music // Institute of Art Studies, Folklore Studies and Ethnology. M. T. Rylsky NAS of Ukraine – K., 2006. – Volume 1. – P. 462 – 465.
7. Leo (Levko Yuriyovych) Vitoshynsky / B. Filts // Studios of Art Studies. – K.: IMF of NAS of Ukraine, 2008. – No. 4 (24). – P. 135 – 136.
8. Machnev V. [E. source]: project "Guitarists and Composers" / V. V. Tavrovsky, S. V. Tavrovsky // Illustrated biographical encyclopedic dictionary. – 2001–2017. – Access mode: <http://www.abc-guitar.narod.ru/pages/machneva.htm> (application date: 13.09.2017). – Title from the screen.
9. Mikhailenko M. P. Kyiv School of Guitar Play // Periodical of the National Tchaikovsky Music Academy of Ukraine: Sciences. journal / [ed. Col.: Roshko VI and others.]. – Kiev, 2010. – No. 1 (6). – P. 47 – 50.
10. Mikhailenko M. P. Problems of the popular instrument / M. P. Mikhailenko // Music: magazine on musical culture / Music Ukraine. – Kyiv, 1982. – No. 5 (221). – P. 25.
11. Pukhalsky Ya. G. [E. source]: project «History of the guitar in the faces» / V. V. Tavrovsky // History of the guitar: electronic journal – 2012–2014. – Mode of access: <http://www.guitar-times.ru/pages/guitarists/pukhalsky.htm> (date of reference: 13.09.2017). – Title from the screen.
12. Sidorenko V. L. The guitar tradition of Lviv as a component of the academic folk-instrumental art of Ukraine: diss. ... Candidate art studies: 17.00.03. / Sidorenko Victoria Leonidovna. – Lviv, 2009. – 231 pp.

Development of the national instrumental guitar education the second half of the 20th – the beginning of the 21st century

A. S. Kovalenko

Abstract. The article covers the development of the national instrumental guitar education of the second half of the XX – beginning of the XXI century. It is divided into two conditional periods: Ukraine within the Soviet Union and after independence. Significant events and named personalities have been analyzed that influenced the development of domestic instrumental guitar education. Among them: the opening of the guitar class in universities and musical colleges in Ukraine, the printing of musical and methodical literature, the success of domestic performers, competitions and festivals, pedagogical achievements of leading guitar teachers and others.

Keywords: *guitar performance, musical pedagogy, instrumental guitar education, classroom guitar teachers.*

Развитие отечественного инструментального гитарного образования второй половины XX – начала XXI века

A. С. Коваленко

Аннотация. В статье освещается развитие отечественного инструментального гитарного образования второй половины XX – начала XXI века. Выделяется на два условных периода: Украина в составе Советского Союза и после обретения независимости. Проанализированы значимые события и указаны персоналии, которые повлияли на развитие отечественного инструментального гитарного образования. Среди них: открытие класса гитары в вузах и музыкальных училищах Украины, издание нотной и методической литературы, успехи отечественных исполнителей, проведение конкурсов и фестивалей, педагогические достижения ведущих преподавателей гитары и другие.

Ключевые слова: *гитарное исполнительство, музыкальная педагогика, инструментальное гитарное образование, преподаватели по классу гитары.*

Використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей як педагогічна умова виховання краси вчинку студентів

А. О. Кушнір

Кафедра педагогіки Національного університету біоресурсів та природокористування України
Corresponding author. E-mail: antonina_gabrus@ukr.net

Paper received 03.10.17; Accepted for publication 10.10.17.

Анотація. У статті розглядається педагогічна умова виховання краси вчинку студентів – використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей.

Ключові слова: краса вчинку студентів, педагогічні умови, віртуальні екскурсії, пошуково-краєзнавча діяльність.

Вступ. Останніми роками ситуація в Україні характеризується зниженням духовності та моральності в суспільстві, що призвело до незадоволеності життям, агресивністю більшості людей та кризою довіри.

Проблема виховання краси вчинку завжди перебувала у сфері інтересів сучасних соціальних та гуманітарних наук, а саме: педагогіки, філософії, психології, соціології, економіки, демографії тощо.

Короткий огляд літератури по темі. Аналіз наукової літератури свідчить про значний інтерес до проблеми виховання краси вчинку виявляли провідні філософи, психологи, педагоги (В. Сухомлинський, Л. Виготський, К. Ушинський, М. Бахтін, С. Рубінштейн, І.А. Зязюн, В.Г.Кремень, В.А.Роменець, В.В. Рибалка, Н.Г. Ничкало, І.Д. Бех, Г.П.Шевченко, О. Бодальова, М. Каган, Я. Коломінський, Б. Ломова, В. Семиченко, П. Якобсон та інших).

Мета роботи – визначити використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей як одну з важливих умов виховання краси вчинку студентів в освітньому середовищі університету.

Виклад основного матеріалу. Краса вчинку студентів – інтегративна особистісна якість, що включає знання про сутність красивого у вчинковій сфері людини, ціннісне ставлення до прикладів великого подвижництва, самопожертви в ім'я ідеалів добра, миру, краси, істини і справедливості, стійку потребу та свідому саморегуляцію (волю) в особистісно-моральних актах самовизначення, що узгоджуються із розумінням краси, а також рефлексію, спрямовану на аналіз власних моральних станів, проявів поведінки та зіставлення їх із еталоном красивого.

Під педагогічними умовами ми розуміємо цілеспрямовано створені обставини, в основі яких – естетичні, педагогічні, психологічні і соціальні чинники, що визначають кінцевий результат виховання краси вчинку студентів в освітньому середовищі університету.

Нами виділено, обґрунтовано та експериментально перевірено чотири педагогічні умови виховання краси вчинку студентів в освітньому середовищі університету, а саме: 1) формування готовності наставників до виховання краси вчинку студентів в освітньому середовищі університету; 2) передача студентам знань про красу вчинку, як важливу особистісну якість; 3) забезпечення участі студентів в культурно-мистецькому житті, волонтерській і добродійній діяльності університету; 4) використання прикладів

героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей у формуванні краси вчинку студентів.

Ми визначили, що забезпечення четвертої педагогічної умови, – використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей у формуванні краси вчинку студентів необхідно здійснювати шляхом використання екскурсій до визначних місць регіону, що висвітлюють життєвий шлях видатних людей минулого і людей. Ми визначаємо, що активна участь у відвідуванні краєзнавчих музеїв, історичних пам'яток, історико-етнографічні експедиції з вивчення історії свого міста, села, області, краю та топоніміки цієї місцевості, видатних місць призначених для вивчення, збереження та використання пам'яток природи, матеріальної і духовної культури народу є невід'ємною складовою виховання краси вчинку студентів. Тому ми використовували під час формування експерименту віртуальні екскурсії відвідування визначних місць: музей-квартира М.Д. Леонтовича (м. Тульчин), музей М.Д. Леонтовича (с. Марківка), музей-виставка І.Д. Ковалю (с.мт. Кирнасівка), Тульчинський краєзнавчий музей, «Свята криниця» та рідне село В.Я. Гречулевича (с.Ганнопіль).

У ході екскурсій у студенти мають нагоду ознайомитися з життям видатних людей, послухати цікаві згадки про їх життя від місцевих краєзнавців. Знайомлячись з прикладами поведінки видатних людей студенти орієнтувались на відповідні зразки для наслідування, отримували інструментарій для конструювання разом із наставниками ідеального образу виховання краси вчинку. Такі зразки якраз і виступають дієвим стимулом самозміни студентів.

Особливо важливо використовувати під час таких екскурсій різноманітні експонати, що дає студентам можливість зрозуміти багатство й щедрість душі минулих поколінь, їх прагнення до краси, збереження національних звичаїв та обрядів. Використання пошуково-краєзнавчої діяльності студентів сприяє утвердженню патріотизму, дає змогу урізноманітнити напрями їхньої активної участі у громадському та науковому житті в освітньому середовищі університету [1].

Використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей у формуванні краси вчинку студентів в освітньому середовищі університету ефективна, коли у виховній роботі здійснюється використання художніх фільмів, телепередач, які слугують навчальним матеріалом і заохочують до

творчо-пошукової роботи краси вчинку, до удосконалення виховання краси вчинку студентів, що дають змогу студентам диференціювати справжні і штучні ідеали, усвідомити загальнолюдські цінності, незмінні протягом тисячоліть.

У процесі виховання краси вчинку доцільно практикувати обговорення публікацій з найпопулярніших видань, які приваблюють студентів своїми аналітичними матеріалами щодо політичної, економічної, культурної ситуації в Україні. Студентам необхідно пропонувати для індивідуального читання художню та науково-популярну літературу, які присвячені життєдіяльності видатних українців та героїв минулого і сьогодення: «Євромайдан. Звичайні герої» (Гук Н.), «Залишенець. Чорний ворон» (Шкляр В.), «Видатні постаті в історії України IX - XIX ст.» (Гусев В., Дрожжин В., Калінцев Ю.), «Світло у вікнах. Життя видатних людей» (Лазаренко А.), «100 найвідоміших українців» (Гнатюк М., Громовенко Л., Ломанова О.), «Українки в історії» (Борисенко В.).

Дієвим інструментом впливу колективу на свідомість, спільне судження студентів у яких виражається ставлення до життя і діяльності видатних людей є спільні заходи. Так, проводились наради з колективом групи у ході яких, авторитетним студентам надавалось право виступити з доповідями про важливість краси вчинку студентської молоді, про розуміння та схвалення героїчних вчинків у реальному житті.

Ми приділяємо значну увагу роботі із розвитку активу групи, який підхоплює педагогічні вимоги, що випливали із цілей та завдань виховання краси вчинку студентів. Активом груп, заохочується та формується

культ знання про красу вчинку, пропагування ідеї національної самосвідомості та приналежності до українського народу.

У процесі вмотивування студентів до самовиховання краси вчинку необхідно використовувати такі методи: словесні, прикладу, зустрічі з відомими людьми регіону, участь у роботі колективів художньої самодіяльності, творчі вечори, концерти, перегляд і обговорення кінофільмів, що показують приклади героїчних вчинків наших співвітчизників.

Крім того, для забезпечення педагогічної умови – використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей у формуванні краси вчинку студентів серед студентів необхідно використовувати методичні рекомендації з самовиховання. Наприклад, програми виховання студента «Фахівець, громадянин, патріот» [2], «Виховання і самовиховання естетики вчинку на прикладі уславлених людей Тульчинського краю». Дана програма та методичні рекомендації містять матеріали про методи і прийоми самовиховання, поради щодо складання програми самовиховання, біографії успішних особистостей минулого.

Отже, використання прикладів героїзму, подвижництва та моральної поведінки видатних людей у формуванні краси вчинку студентів як педагогічна умова виховання краси вчинку студентів в освітньому середовищі університету, виступає дієвим стимулом самозміни та орієнтує їх на відповідні зразки для наслідування, конструювання разом ідеального образу виховання краси вчинку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Слостенин В.А. Педагогика/ В.А.Слостенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов; Под ред. В.А.Слостенина. - М.:Изд. центр "Академия", 2002.-576 с.
2. Николаенко С.М., Шинкарук В.Д., Рудень Д.М., Сопівник Р.В., Сопівник І.В., Петрів Г.В., Кушнір А.О., Мойсеев В.В., Давидова О.П. Програма виховання студента: «Фа-

хівець, громадянин, патріот». Навчально-методичний посібник/ С.М.Николаенко, В.Д.Шинкарук, Д.М.Рудень, Р.В.Сопівник, І.В.Сопівник, Г.В.Петрів, А.О.Кушнір, В.В.Мойсеев, О.П.Давидова. - К.: «Ай Си Ес - Актив», 2016. - 76 с.

REFERENCES

1. Slastenin V.A. Pedagogy/ V.A Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov. - M.: Publishing center "Academy", 2002. - 576 p.
2. Nikolaenko S.M., Shinkaruk V.D., Ruden D.M., Sopivnik R.V., Sopivnik I.V., Petriv G.V., Kushnir A.O., Moiseev V.V., Davidova O.P. Student's education program: "Special-

ist, citizen, patriot" / S.M. Nikolaenko, V.D. Shinkaruk, D.M. Ruden, R.V. Sopivnik, I.V. Sopivnik, G.V. Petrov, A.O. Kushnir, V.V. Moiseev, O. P. Davydova - M.: "AiS Es-Activ," 2016. - 76 p.

Use of examples of heroism, asceticism and moral behavior of outstanding people as a pedagogical condition for the education of the beauty of the student's deed

A. O. Kushnir

Abstract: The article deals with the pedagogical condition for the education of the beauty of the student's deed – the use of examples of heroism, asceticism and moral behavior of outstanding people.

Keywords: beauty of student actions, pedagogical condition, virtual excursions, search and lore activities.

Использование примеров героизма, подвижничества и нравственного поведения выдающихся людей как педагогическое условие воспитания красоты поступка студентов

A. O. Кушнір

Аннотация: В статье рассматривается педагогическое условие воспитания красоты поступка студентов – использование примеров героизма, подвижничества и нравственного поведения выдающихся людей.

Ключевые слова: красота поступка студентов, педагогические условия, виртуальные экскурсии, поисково-краеведческая деятельность.

Collaborative projects for engineering students

G. V. Lutsenko

Institute of Information and Educational Technologies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, Ukraine
Corresponding author. E-mail: LutsenkoG@gmail.com

Paper received 11.10.17; Accepted for publication 18.10.17.

Abstract. This paper presents the ongoing experience related to the implementation of collaborative projects for Ukrainian engineering students. Engineering students realize these projects during the preparation of bachelor's thesis. Collaborative projects include the students' teamwork on the development of technical equipment and related software for data acquisition systems. In the article, the learning outcomes the engineering students were expected to acquire are considered. The description of the example of students' collaborative project is presented.

Keywords: *engineering education, teamwork, project-based learning.*

Introduction. Many publications of last years, which relates to the issues of modernization of engineering education, point to the importance of the development of skills of collaborative work of engineering students. It should be noted that despite of the diversity of educational ideas and approaches, which are actively used at the modern universities, there is the common point of view concerning the significant role of competences related to work in the multidisciplinary teams and project management [1]. In our opinion, the changing of the essence of modern engineering activity causes the increasing of the role of the competences mentioned above. Analysing the demands, which the engineering education meets during last years, Heitmann [2] points to "additional social demands regarding engineering education range from environmental and sustainability issues to the request for contributions to regional economic developments and to entrepreneurship education and also ethical dimensions". Implementation of mentioned requirements is impossible without the preparation of future engineers to the collaboration with experts from different branches of engineering and science. Now, the lot of universities treat the collaborative students' projects, in particular, during the preparation of bachelor's thesis, as one of the most effective way of such goal achievement [3], [4], [5], [6].

The main purpose of this article is the review of the methodological and organization aspects related to the implementation of collaborative students' projects. The ways of the choosing and assessment of learning objectives are discussed. In addition, the ongoing experience related to implementation of collaborative projects of engineering students at Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy is presented.

Literature review. Modernization of engineering educational programs is the complex task, which requires of the taking into account the modern demands to engineering professional activity as well as using of the innovation pedagogical approaches. Now, Ukrainian system of higher education is in the state of transformation in order to approach our system of education to the requirements of Bologna process, whose goals are following [2]:

- facilitate mobility of students and staff and professional mobility of graduates;
- promote internationalization and global competitiveness;
- raise quality and contribute to economic development and growth;
- enhance the European Integration.

In order to achieve the mentioned goals as well as

standards and recommendations of the European Higher Educational Area (EHEA) concerning the adapting of curricula in terms of content, structure, learning objectives, pedagogical approaches and methods of assessments the Tuning (EC-financed project "Tuning Educational Structures in Europe") was initiated [7], [8].

The Tuning approach is aimed to the development of the methodology of design or redesign study programmes for each of the Bologna cycles. Tuning was successfully tested on several continents, and now it is considered legitimate internationally. Furthermore, Tuning is used as a tool for developing reference points within different subject areas. Concerning the engineering education Tuning-AHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcomes) project called "Conceptual framework of expected/desired learning outcomes in engineering" is worthy of notice [9]. Following the Tuning approach the group of experts defined the list of general learning outcomes, which are valid for all engineering programmes. Learning outcomes are statements of what a learner is expected to know, understand and/or be able to demonstrate after completion of a process of learning. According to Tuning, learning outcomes are expressed in terms of the level of competence to be obtained by the learner. Competencies represent a dynamic combination of cognitive and meta-cognitive skills, knowledge and understanding, interpersonal, intellectual and practical skills, and ethical values [7], [9].

It should be noted that there are many lists of needed skills, which were proposed by international boards and organizations. Among them, EC2000 criteria, which was prepared by Engineering Accreditation Commission of Accreditation Board for engineering and Technology (ABET, USA) [10], UK standard for professional engineering competence by Engineering Council (UK) [11], EUR-ACE Framework Standards and Guidelines by European Network for Engineering Accreditation [12]. All analysed lists include the communication skills, ability to function effectively on multidisciplinary teams, projects management as obligatory elements of modern engineer training.

One of the way to encourage students to learning and, respectively, to the development of subject-specific and general competences is the using of active learning methods such as problem-based learning and project-based learning (for both of approaches the abbreviation PBL is used) [13]. As mentioned in [14] both approaches are student centred and share the common learning principles. Learning is organized around problems and projects is

used as way to organize the students' activity. Barrows [15] defines the concept of PBL through six core characteristics, which are following:

1. Learning is student-centred.
2. Learning occurs in small student groups.
3. Teachers acts as a facilitators or guides.
4. Problems form the organizing focus for learning.
5. Problems are used in order to develop the problem-solving skills.
6. Self-directed learning is necessary element for acquisition of new information.

With taking into account the hierarchical nature of engineering curriculum, which means the existing of some demands to basic prerequisite knowledge (for example, in mathematics and physics), seems reasonable to use the hybrid PBL approach [14]. Such approach allows to combine the traditional disciplinary approach with students' projects. Also, it's a way of the introducing the collaborative projects of engineering students during the preparation of bachelor's thesis.

Methodology. Preparation of bachelor's thesis is the compulsory part of engineering curriculum for the specialty 151 Automation and Computer Integrated Technologies at Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy. Writing of bachelor's thesis continues during the fourth year of study (7 and 8 semesters). Collaborative students' projects were organized as the element of hybrid PBL, because our students combined the traditional lessons with the design of projects.

Typically, each member of the Department of Automation and Computer-Integrated Technologies fulfils the

duties of the scientific advisor of three or four students, which allows to unite these students into unite team. In the future, students work together concentrating on the solution of mutual engineering problem. In some cases, the team that includes larger number of students can be organized under the mutual guidance of two or three teachers, which are experts in the different engineering branches. The role of teacher is changing from supervisor to the facilitator that are responsible for the organization of the learning process with taking into account the peculiarities of each team.

Choosing of learning objectives is the important element of the design of the requirements to collaborative students' project. In case of our projects, we chose and adapted the list of learning objectives described in the report of Tuning-AHELO project [16]. It was made for several reasons. At first, it corresponds to the general tendencies of the modernization of Ukrainian system of higher education with taking into account the recommendations of Bologna process. In addition, Tuning-AHELO project is the part of complex approach, which includes not only the list of learning objectives (competences) but also the set of practical recommendation concerning the curriculum design.

Table 1 provides the list of learning objectives adapted from [9] and divided in few categories. Some of learning objectives are considered as prerequisites (skills and competencies acquired during previous years of study). It is expected that these acquired skills and competences will be improved to higher levels of proficiency.

Table 1. Learning objectives and proficiency levels

Category	Learning objective	Type	Expected proficiency level
Basic and Engineering Sciences	The ability to demonstrate comprehensive knowledge and understanding of the scientific and mathematical principles and key aspects of physics (thermodynamics, fluid mechanics etc.), higher mathematics, automation (programming, metrology, theory of measurements, microprocessor based systems etc.)	Prerequisite	Expert
Engineering Analysis	The ability to apply their knowledge and understanding to identify, formulate and solve engineering problems using established methods as well as to analyse the engineering products, processes and methods	Prerequisite/ Being developed	Advanced
	The ability to conduct searches of literature, and to use data bases and other sources of information		
Engineering Design	The ability to apply their knowledge and understanding to the development of designs of data acquisition systems to meet defined and specified requirements	Being developed	Advanced
	The ability to demonstrate an understanding of design methodologies and to use these methodologies		
Engineering practice	The ability to select and use appropriate equipment, tools and methods and demonstrate understanding of applicable techniques and methods and their limitations	Prerequisite/ Being developed	Intermediate
	The ability to combine theory and practice to solve engineering problems		
	The ability to demonstrate understanding of the non-technical implications of engineering practice The ability to demonstrate understanding of the health, safety and legal issues and responsibilities of engineering practice; impact of engineering solutions	Being developed	Basic
	The ability to demonstrate knowledge of project management		
General skills	The ability to function effectively as an individual and as a member of a team	Being developed	Basic
	The ability to use diverse methods to communicate effectively with the engineering community		
	The ability to recognize the need for and engage in independent life-long learning		
	The ability to demonstrate awareness of the wider multidisciplinary context of engineering		

It should be noted that such list of learning objectives must be revised every academic year before the collaborative projects start. It means that the actual level of students preparation must be taken into account in order to choose the appropriate level of expected level of proficiency.

Assessment of achieved project objectives included the evaluation of students' logbooks, mid-term reports, final reports, oral presentations (see Table 2). The special attention of teachers, who acts as guides for students' teams, was paid to the issue how students work in teams. The regular meeting with students' teams as well as students' logbooks checking were among the duties of scientific advisors.

Description of students' projects. The idea of collaborative students' projects was connected with the following real-world problem: How to build the data acquisition system? Defining such task for the students, we take into account the budget limitation, which unfortunately is typical for the Ukrainian universities. In addition, it was pointed to the fact that created by senior students DAQ systems will also be used as laboratory equipment by other students during laboratory works from physics, microelectronics etc. These systems can be designed with using different technical equipment and software. Therefore, students meet the open-ended problems with different ways of solution.

Table 2. Structure of the assessment

Type of activity	Percentage of scores
Process	35%
Log book and activity	20%
Mid-term report	15%
Results	40%
Peer review of final report	30%
Text style and structure of bachelor's thesis	10%
Presentation	25%
Oral presentation	15%
Answers for questions	10%

The students' PBL activity include the design of DAQ system, which consists of the sensor, programmable microcontroller board, and driver and application software. In 2015-2017 academic years, the main accent was made on the possibility to manage the process of data acquisition as well as data processing by using the well-known engineering software – LabVIEW [17]. Virtual instruments developed with the using of LabVIEW are widely used as part of educational process during the lectures and laboratory works. Fig. 1 shows the schematic representation of designed DAQ system.



Fig. 1. Schematic representation of DAQ system

Since 2015 few different DAQ systems were design. Among them the DAQ system for temperature and humidity measurement in which the DHT11 Digital Temperature Humidity Sensor was used. The designed system also contains Arduino, which is the popular and low-cost programmable microcontroller board. Arduino has a USB interface and can be used for reading acquired data. In order to connect Arduino and LabVIEW, students used the LabVIEW Interface for Arduino, which is the API

based on the conception of virtual instruments. After installation of this package, the additional elements of LabVIEW Functions and Controls Pallets will become available. These elements can be used in order to design of required virtual instruments. The Arduino based examples of virtual instruments are also added to LabVIEW library. In addition, the special sketch for Arduino (LI-FA_BASE) must be downloaded to the Arduino Uno to allow you to interface with LabVIEW.

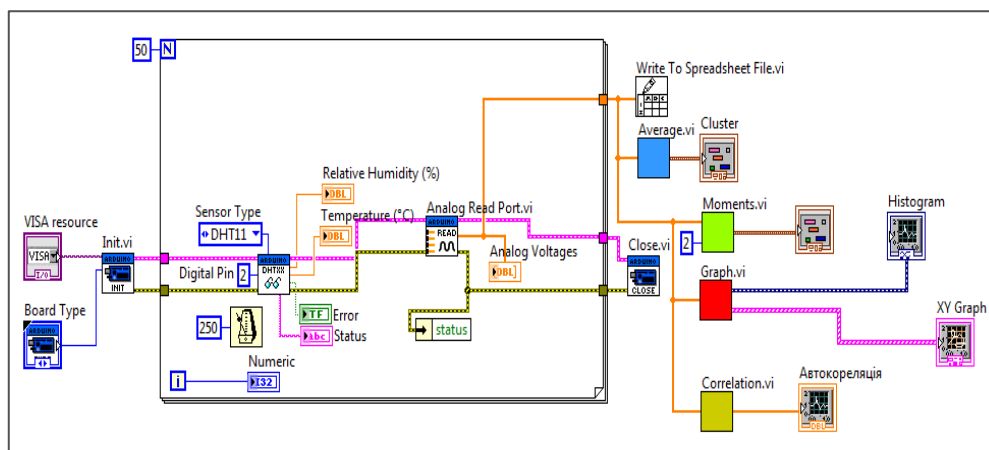


Fig. 1. Example of LabVIEW block-diagram of DAQ system

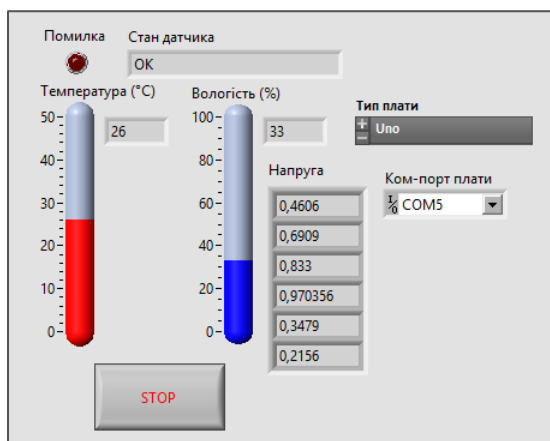


Fig. 2. Example of LabVIEW front panel of DAQ system

Fig. 1 and Fig. 2 shows the examples of the LabVIEW program, which was written by students to manage the data acquisition system and process the acquired data.

Conclusions. The paper presents the design of students' collaborative projects, which are realized by engineering students during the bachelors' thesis preparation. The described collaborative projects were developed by using the PBL methodology. The paper also focuses on the importance of the development of collaboration skills and competences for engineering students. It was found, that applying of PBL have a positive impact on the achievement of general competences as well as positive students' perception of engineering design.

REFERENCES

1. F. Maffioli and G. Augusti, "Tuning engineering education into the European higher education orchestra", *European Journal of Engineering Education*, vol. 28, no. 3, pp. 251-273, 2003.
2. G. Heitmann, "Challenges of engineering education and curriculum development in the context of the Bologna process", *European Journal of engineering Education*, vol. 30, no. 4, pp. 447-458, 2005.
3. R. Bannerot, R. Kastor and P. Ruchhoeft, "Multidisciplinary capstone design at the University of Houston", *Advances in Engineering Education*, vol. 2, no. 1, 2010.
4. T. Chowdhury, "Impact of senior design project for the development of leadership and management skills in construction management", *European Journal of Engineering Education*, vol. 38, no. 4, pp. 452-267, 2013.
5. M. C. Peeters, E. Londers and W. Van der Hoeven, "Design of an integrated team project as bachelor thesis in bioscience engineering", *European Journal of Engineering Education*, vol. 39, no. 6, pp. 636-647, 2014.
6. S. Jacques, S. Bissey and A. Martin, "Multidisciplinary Project Based Learning Within a Collaborative Framework", *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, vol. 11, no. 12, 2016.
7. J. Gonzalez and R. Wagenaar, Eds., *Tuning educational structures in Europe: Universities' contribution to the Bologna process: an introduction*, Bilbao: University of Deusto, 2008.
8. EHEA, "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)", CS LTD, Kyiv, 2015.
9. OECD, "A Tuning-AHELO Conceptual Framework of Expected Desired/Learning Outcomes in Engineering", OECD Education Working Papers, No. 60, OECD Publishing, 2011.
10. Engineering Accreditation Commission, "Engineering Criteria 2000", Accreditation Board for Engineering and Technology, Baltimore, MD, 1996.
11. Engineering Council, "UK-SPEC standard for professional engineering competence", 2013.
12. European Network for Engineering Accreditation, "EUR-ACE® Framework Standards and Guidelines", 2015.
13. M. Prince and R. Felder, "The Many Faces of Inductive Teaching and Learning", *Journal of College Science Teaching*, vol. 36, no. 5, pp. 14-20, 2007.
14. A. Kolmos, E. de Graaff and X. Du, "Diversity of PBL – PBL learning principles", in *Research on PBL Practice in Engineering Education*, X. Du, E. de Graaff and A. Kolmos, Eds., Rotterdam, Sense, 2009, 9-21.
15. H. S. Barrows, "Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview", *New directions for teaching and learning*, vol. 68, pp. 3-12, 1996.
16. A. Guerra and A. Kolmos, "Assessing Learning Outcomes and Engineering PBL Project Reports", in *SEFI annual conference 2011*, Lisbon, 2011.
17. R. W. Larsen, *LabVIEW for Engineers*, Pearson Higher Ed., 2011.

Совместные проекты для студентов инженерных специальностей

Г. В. Луценко

Аннотация. В статье представлены результаты поточного опыта по внедрению совместных проектов для украинских студентов инженерных специальностей. Такие проекты были реализованы в рамках подготовки студентами выпускных работ на образовательном уровне "бакалавр". Совместные проекты включали работу студентов в командах над созданием технического оснащения и соответственного программного обеспечения для систем сбора данных. В статье представлены программные результаты обучения, используемые при подготовке методических материалов к проектам.

Ключевые слова: инженерное образование, работа в команде, проблемно ориентированное обучение.

Методичні засади навчання усного китайського діалогічного мовлення студентів-філологів з позицій компетентнісного і комунікативного підходів

Ma Minь

Кафедра мов і літератур Далекého Сходу та Південно-Східної Азії Інституту філології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

Paper received 06.10.17; Accepted for publication 14.10.17.

Анотація. У статті аналізуються методичні засади навчання студентів-сінологів усного китайського діалогічного мовлення відповідно до особливостей використання компетентнісного і комунікативного підходів у навчанні іноземних мов.

Ключові слова: студенти-сінологи, усне китайське діалогічне мовлення, особливості навчання китайської мови, середній рівень навчання китайської мови у мовному виші.

Постановка проблеми. У навчальному процесі діалогічне мовлення є більш складною активністю, порівняно із монологічним мовленням. Це зумовлено ситуативним характером і спонтанністю реплік у діалозі, складністю творення діалогічної єдності, взаємозалежністю партнерів спілкування, непередбаченістю реакцій мовця, які можуть змінювати хід діалогічної взаємодії. Крім того, у групах із кількістю студентів більше 10 осіб через обмеження аудиторного часу ускладнюється процес організації діалогічного мовлення з різними партнерами, в різних ситуаціях, з різною тривалістю діалогічної взаємодії. Контроль за процесом формування діалогічної компетентності, на відміну від писемних форм мовлення, має також здійснюватися в аудиторії.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Дослідники погоджуються, що методика навчання усного мовлення, створена на основі *комунікативного підходу*, є найбільш відповідною вимогам сучасності. Марджі Бернс (M. Berns), експерт у галузі комунікативного навчання мови (communicative language teaching, CLT), пише про те, що "мова є взаємодією, вона є міжособистісною діяльністю та має чіткі зв'язки з суспільством" [4]. З цього погляду, вивчення мови повинно відбуватися в аспекті функцій мови із урахуванням контексту мовлення, його соціальних та ситуаційних ознак. Так виглядає інтерпретація комунікативного навчання іноземних мов (комунікативного підходу), розвиненого у 70-х-80-х роках минулого століття в американській і британській лінгводидактиці [11; 14; 15; 19; 20]. Комунікативне мовне навчання (CLT), що є підходом до викладання другої та іноземної мов, підкреслює, що мова – це насамперед засіб комунікації, отже комунікація повинна бути кінцевою дидактичною метою навчання мови. Історично комунікативний підхід оформився у відповідь на повсюдне застосування аудіо-лінгвального методу і здобув популярність через високі результати навчання і зацікавленість лінгводидактів різних типів мов. У працях представників школи Вільяма Літлвуда (William Littlewood) визначено риси цього підходу [15]. Метою навчання є спілкування у різних видах мовленнєвої діяльності; навчальний матеріал відповідає комунікативним потребам мовців; навчання є ситуативним і адресатним; використовуються автентичні тексти; вправи і завдання є комунікативними за методичною спрямованістю.

Метою статті є спроба проаналізувати методичні засади навчання усного китайського діалогічного

мовлення студентів українських мовних ВНЗ з позицій компетентнісного і комунікативного підходів

Виклад основного матеріалу. Українським науковцям знайоме визначення комунікативного підходу, представлене у словнику методистів іноземних мов Ельхана Азімова і Анатолія Щукіна [1, с. 105-106]. Ці автори зазначають, що система компетенцій, що формують комунікативну компетенцію, містить мовленнєву, мовну, соціокультурну, компенсаторну і пізнавальну компетенції. Процес навчання за цими підходами має на меті оволодіння усіма функціями мови і реалізацію його результатів у спілкуванні. В Україні створено технології навчання іноземного спілкування [2], які вводяться у викладацьку практику на засадах комунікативного підходу.

Оскільки кінцевою метою навчання на засадах комунікативного підходу проголошувалася мовленнєва компетенція, "competence", за Ноамом Чомським (Noam Chomsky), то комунікативне навчання є, водночас, необхідним елементом навчальних систем на засадах компетентнісного підходу в мовній освіті [9].

У Китаї сьогодні створено низку підручників, які розроблено на основі комунікативного підходу [10; 13; 16]. Незважаючи на їхню безперечну якість, українському студенту важко ними користуватися. Підручники розраховані на англійськомовних студентів, які навчаються в Китаї, тому відбір навчального матеріалу не враховує міжмовної інтерференції з українською мовою. Усвідомленому розумінню структури і практики китайської мови не сприяють коментарі англійською мовою, яка для студентів з України також є іноземною.

З іншого боку, розв'язання суперечностей в навчальному процесі вимагає особливого ставлення до цілей навчання і прогнозованого результату. Це може бути забезпечено в умовах *компетентнісного* підходу до навчання мови. Компетентнісний підхід до навчання сформувався в 1970-х роках минулого століття у США. В його основі – результативні і вимірювані знання, уміння і навички, які становлять дидактичні цілі, як це обгрунтовували Річард Барнс (Richard W. Burns) і Джон Рейвін (John Raven) [6; 7; 17; 18]. Організуючи навчальний план, викладачі повинні визначити необхідні студенту компетентності у переліку і досягати їх у процесі освіти. Компоненти освітнього процесу зосереджені більшою мірою навколо результатів навчання, ніж навколо процесу навчання, як за комунікативного підходу. Науковці визначили необхідні елементи компетентнісного навчання [5; 7;

18]. Точне передбачення словника, набору мовленнєвих умінь, перелік навичок є найважливішими вимогами до компетентнісного викладання. Крім того основою компетентнісного підходу є стандартизація рівнів мовної підготовки, цілей, які описуються дескрипторами, уможливлення тестової перевірки.

У популярному в Україні словнику Анатолія Шукіна і Сльхана Азімова компетентнісний підхід визначено як такий, що дає змогу сформувати іншомовну комунікативну компетентність через низку компетенцій: усно мовленнєву, письмову, соціолінгвістичну, стратегічну. При цьому автори звертають увагу на функціонування терміна «компетентність» на позначення стійкої риси мовної особистості, яка відображає вміння мовця виконувати дії, у тому числі мовленнєві, використовуючи досвід і набуті знання. Термін «компетенція» позначає ті знання, вміння і навички, які набуто в навчанні, які становлять зміст навчання. Компетентність є проявом компетенцій у різних видах діяльності [1, с. 107].

Китайські дослідники і викладачі китайської мови здебільшого відносять до переваг навчання з позицій компетентнісного підходу чітку специфікацію очікуваних результатів та постійний зворотній зв'язок, який може бути зорганізовано у вигляді тестів окремих компетенцій і загальної мовної компетентності студента [8; 21].

Для розв'язання суперечностей в організації і змісті навчання філологів синологів усного китайського мовлення необхідно створити методіку, яка була б спрямована на формування слухання і говоріння на основі синтезу **компетентнісного** і **комунікативного** підходів. Тим більше, що характеристиками обох підходів є фокусування на найбільш значущих для мовної освіти поняттях: функціональність мови, комунікативна потреба, мотивованість, ситуативність та інтерактивність навчання мови.

Створення методіки навчання усного діалогу на середньому рівні мовної підготовки з позицій комунікативного і компетентнісного підходів зумовлює визначення діалогічної компетентності китайського мовлення. Спираючись на визначені попередньо лінгвофілософські, лінгвістичні, психолінгвістичні і загально дидактичні положення теорії і практики діалогу, ми визначаємо **діалогічну компетентність** як *сформовану комунікативну здатність мовної особистості створювати і зберігати діалогічну взаємодію з мовцем-партнером у ситуації, реалізуючи усномовленнєві компетенції слухання і говоріння китайською мовою.*

Оскільки на початковому етапі повинні бути засвоєні особливості китайської мови, пов'язані із її інтонаванням та ієрогліфічним письмом, такий зміст діалогічної компетентності є цілком доступним для освоєння на середньому рівні мовної підготовки.

У методичній літературі з питань навчання іноземного діалогічного мовлення, на яку посилаються викладачі в Україні, часто зустрічається огляд курсу лекцій Олени Солововой [3]. Рекомендації цього автора ґрунтуються на її багаторічному досвіді навчання учителів іноземних мов у педагогічних закладах. Вона пропонує педагогам конструювати навчальний процес діалогічного мовлення двома шляхами: знизу (індуктивним) та згори (дедуктивним) [3, с. 180-181]. Ско-

риставшись пропозиціями цього автора, ми розширили межі системи навчання, і створили послідовність навчальних дій, які повинні ефективно забезпечити формування діалогічної компетентності китайського мовлення. Таким чином, у методиці навчання китайського діалогічного мовлення, на наш погляд, повинні використовуватися два шляхи навчання: індуктивний і дедуктивний. Оскільки індуктивне навчання відбувалося на початковому етапі філологічної освіти, на середньому рівні мовної підготовки цей методичний спосіб повинен бути ієрархічно залучений на етапах дедуктивної організації навчального процесу.

Отже, індуктивний шлях (знизу) ми залучаємо спочатку для засвоєння набору мовних одиниць для реплік, потім – для побудови реплік, далі – для взаємопов'язування реплік між собою з метою реалізації комунікативного наміру.

На першому етапі студенти оволодівають окремими мовленнєвими діями (наприклад, питання – ствердна відповідь, питання – заперечення, питання – сумнів, пропозиція – відмова) у комплексах вправ. *На другому етапі*, відбувається тренування реплік у мікродіалогах. *На третьому етапі* мікродіалоги об'єднуються у тематичні макродіалоги.

Функціями викладача є:

1) керувати процесом засвоєння достатнього обсягу мовного матеріалу, необхідного для створення діалогу; 2) стежити за дотриманням норм китайського мовлення у репліках; 3) забезпечувати засвоєння граматичного механізму структурного оформлення реплік.

Дедуктивний шлях навчання китайського діалогічного мовлення, у свою чергу, передбачає декілька етапів. *Перший етап* становить робота із *діалогамизразками*. На цьому етапі студенти навчаються:

- 1.) слухати діалог-зразок і розуміти тип діалогічної взаємодії, представленій у ньому;
- 2.) визначати адресатні статуси партнерів діалогу;
- 3.) з'ясувати композицію діалогу;
- 4.) розуміти і відтворювати (перекладати) окремі репліки;
- 5.) аналізувати мовні одиниці;
- 6.) відтворювати усно діалог-зразок;
- 7.) засвоювати нову навчальну інформацію із лексики, граматики, синтаксису і стилістики.

На другому етапі відбувається робота із *варіюванням та трансформації діалогів*. Студенти навчаються:

- 1.) Визначати постійні змінні одиниці в репліках діалогу зі збереженням його змісту;
- 2.) Підставляти визначені мовні одиниці в репліки;
- 3.) Доповнювати діалог мовними засобами для різних комунікативних цілей;
- 4.) Змінювати модальність реплік;
- 5.) Скорочувати і розширювати обсяг реплік;
- 6.) Виправляти помилки свої і партнера у мовленні;
- 7.) Аналізувати необхідні засоби для трансформації діалогу;
- 8.) Змінювати ролі адресатів мовлення і ситуації, в яких відбувається мовлення;
- 9.) Застосовувати нові знання із лексики, грама-

тики, стилістики, синтаксису китайської мови у мовленні.

На третьому етапі відбувається діалогічна взаємодія, яка вона буває у реальних життєвих ситуаціях між учасниками спілкування у *керованих і спонтанних діалогах*. Студенти навчаються:

- 1.) Використовувати різні види опор для створення діалогів;
- 2.) Розмовляти між собою на визначені теми;
- 3.) Розмовляти у парах та чисельніших групах;
- 4.) Продовжувати діалог доти, доки не буде реалізована комунікативна мета;
- 5.) Розпочинати і завершувати діалоги різних типів;
- 6.) Створювати діалог на основі прочитаного тексту;
- 7.) Організовувати різні типи діалогічної взаємодії (інформативну, спонукальну, кооперативну, дискусивну);

1.) Доцільно використовувати нові знання з лексики, граматики, синтаксису та стилістики китайської мови.

Суперечливим залишається питання про навчання стереотипних і спонтанних діалогів [3, с. 179]. Це пов'язано із недоведеністю того факту, що так звані спонтанні діалоги не будуються на основі великої частки стереотипних діалогічних взаємодій, збережених з попереднього досвіду мовця. Адже мовець, який не має компетентності, що формується у досвіді навчання мовлення, не здатен на спонтанність реплік у діалогічній взаємодії [12, с. 201-242]. Особливістю таких діалогів є невизначеність змістових меж мовлення, порушення адресатних статусів партнерів. Це буває у дискусіях, обговореннях, обміні враженнями, бесіді. Ми вважаємо, що такі діалоги виникають там, де діалогічна компетентність є уже розвинутою рисою мовця, а їх навчання у керованому процесі вищої

школи відбувається одночасно з цілеспрямованим формуванням усномовленнєвих компетенцій студента.

Висновки. Отже, на основі вищезазначеного можна зробити висновок, що методика навчання студентів китайського діалогічного мовлення на середньому рівні мовної підготовки у вищій школі з позицій компетентнісного і комунікативного наукових підходів розробляється на засадах: 1) визначеної діалогічної компетентності студента; 2) обраного шляху навчання; 3) переліку дидактичних цілей і функцій викладача; 3) окресленого змісту навчання; 5) ключових принципів, методів і прийомів навчання.

Відповідно до методичних засад навчання китайського діалогічного мовлення у студентів на середньому рівні мовної підготовки дидактичною метою є сформована діалогічна усно мовленнєва компетентність відповідно до типів діалогічної взаємодії.

Змістом навчання діалогічного мовлення є:

1.) знання про діалогічну єдність, типи діалогічної взаємодії, комунікативну мету мовлення в діалозі, функції репліки, механізм підтримання і розвитку діалогічної взаємодії у слуханні і говорінні;

2) уміння та навички слухання в процесі діалогічної взаємодії; 3) уміння та навички реплікування в діалозі; 4) міння використовувати набір мовних засобів і композиційних структур для реалізації комунікативного наміру.

Методологічний компонент методики – це необхідні для навчання положення комунікативного та компетентнісного підходів, а також аналітико-синтетичні і прагматичні уміння студентів в освоєнні діалогічної взаємодії китайською мовою. Також важливим методологічним складником методики навчання є загальні і ключові принципи її побудови і дидактичні методи, які використані в процесі її реалізації в навчанні студентів-синологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Ніколаєва С.Ю., Гринюк Г.А. Сучасні технології навчання іноземного спілкування. – К., Ленвіт, 1997. – 96 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
4. Berns M. S. Functional approaches to language and language teaching: Another look. In S. Savignon & M. S. Berns (Eds.), "Initiatives in communicative language teaching. A book of readings", 1984. – Reading, MA: Addison-Wesley. – P. 5.
5. Bradley L. H. Complete Guide to Competency-Based Education: Practical Techniques for Planning, Developing, Implementing and Evaluating Your Program. New Jersey: Prentice Hall, 1989.
6. Burns R., Lars J. Competency-based Education: An Introduction. – New Jersey, 1972. – 168 p.
7. Burns A., Hood S. The Competency-based Curriculum in Action: Investigating course design practices, Prospect, 9(2), 1994. – P. 76-89.
8. Chang C. Development of Competency-Based Web Learning Material and Effect Evaluation of Self-Directed Learning Aptitudes on Learning Achievements. Interactive Learning Environments, 14 (3), 2006. – P. 265-286.
9. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. MIT Press, 1969. – 261 p.
10. Chuji Hanyu Kouyu Elementary, Intermediate, Advanced Spoken Chinese, (Kombinerat material) Ed. Guifu Dai Lixin, Liu Haiyan Li, 2nd Edition. – Beijing University Press, 2004.
11. Dolle D., Willems G. M. The communicative approach to foreign language teaching: The teacher's case. "European Journal of Teacher Education," 7(2), 1984. – P. 145-154.
12. Galley M., McKeown K., Hirschberg J., Shriberg E. Identifying Agreement and Disagreement in Conversational Speech: ACL, 2004. – Barcelona: Cognitive Psychology, 37(3). – P.201-242.
13. Li X, Ren X. Boya Chinese: Peking University Press, 2012.
14. Littlewood W. T. "Communicative approach to language teaching methodology (CLCS Occasional Paper No. 7)." Dublin: Dublin University, Trinity College, Centre for Language and Communication Studies. (EDRS No. ED 235 690, 1983. – 23 p.
15. Littlewood W T. Communicative Language Teaching: An Introduction: Cambridge University Press, 1981, – 108 p.
16. Ma J., Su Y., Zhai Y. Short-term Spoken Chinese. – Threshold - Volume 2 / Hanyu kouyu sucheng - rumen pian - xia (Chinesisch), 2005.
17. Raven J. Quality of life, the development of competence, and higher education. Higher Education, Vol.13, 1984. – P. 393-404.
18. Raven J. Competence in modern society – Its identification, development and release. – London: H.K. Lewis, 1984. – 251

- p.
19. Savignon S. J., Berns M. S. "Communicative language teaching: Where are we going? Studies in Language Learning," 4(2). -EDRS No. ED 278 226, 1983. – 210 p.
 20. Swan M. A critical look at the communicative approach (1). "ELT Journal," 39(1), 1985. – p. 2-12.
 21. Wong R., Ming H. Competency-based English Teaching and Learning: Investigating Pre-service teachers of Chinese's Learning Experience-Porta Linguarum, Vol 9, 2008. – P. 179-198.

REFERENCES

1. Azimov, E.G, Shchukin, A.N. New vocabulary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). – M.: Publishing house IKAR, 2009. – 448 p.
2. Nikolaeva, S.Yu., Grinyuk, G.A. Modern technologies of teaching foreign communication. – K., Lentiv, 1997. - 96 p.
3. Solovova, E.N. Methods of teaching foreign languages: Basic course of lectures: A manual for students ped. universities and teachers [Text] / E.N. Solovova. - M.: Prosvetschenie, 2006. – 239 p.
4. Berns, M. S. Functional approaches to language and language teaching: Another look. In S. Savignon & M. S. Berns (Eds.), "Initiatives in communicative language teaching. A book of readings", 1984. – Reading, MA: Addison-Wesley. – P. 5.
5. Bradley, L. H. Complete Guide to Competency-Based Education: Practical Techniques for Planning, Developing, Implementing and Evaluating Your Program. New Jersey: Prentice Hall, 1989.
6. Burns, R., Lars, J. Competency-based Education: An Introduction. – New Jersey, 1972. – 168 p.
7. Burns, A., Hood, S. The Competency-based Curriculum in Action: Investigating course design practices, Prospect, 9(2), 1994. – P. 76-89.
8. Chang, C. Development of Competency-Based Web Learning Material and Effect Evaluation of Self-Directed Learning Aptitudes on Learning Achievements. Interactive Learning Environments, 14 (3), 2006. – P. 265-286.
9. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax. MIT Press, 1969. – 261 p.
10. Chuji Hanyu Kouyu Elementary, Intermediate, Advanced Spoken Chinese, (Kombinerat material) Ed. Guifu Dai Lixin, Liu Haiyan Li, 2nd Edition. – Beijing University Press, 2004.
11. Dolle, D., Willems, G. M. The communicative approach to foreign language teaching: The teacher's case. "European Journal of Teacher Education," 7(2), 1984. – P. 145-154.
12. Galley, M., McKeown, K., Hirschberg, J., Shriberg, E. Identifying Agreement and Disagreement in Conversational Speech: ACL, 2004. – Barcelona: Cognitive Psychology, 37(3). – P.201-242.
13. Li, X, Ren, X. Boya Chinese: Peking University Press, 2012.
14. Littlewood, W. T. "Communicative approach to language teaching methodology (CLCS Occasional Paper No. 7)." Dublin: Dublin University, Trinity College, Centre for Language and Communication Studies. (EDRS No. ED 235 690, 1983. – 23 p.
15. Littlewood, W T. Communicative Language Teaching: An Introduction:Cambridge University Press, 1981, – 108 p.
16. Ma, J., Su, Y., Zhai, Y. Short-term Spoken Chinese. – Threshold - Volume 2 / Hanyu kouyu sucheng - rumen pian - xia (Chinesisch), 2005.
17. Raven, J. Quality of life, the development of competence, and higher education. Higher Education, Vol.13, 1984. – P. 393-404.
18. Raven, J. Competence in modern society – Its identification, development and release. – London: H.K. Lewis, 1984. – 251 p.
19. Savignon, S. J., Berns M. S. "Communicative language teaching: Where are we going? Studies in Language Learning," 4(2). -EDRS No. ED 278 226, 1983. – 210 p.
20. Swan, M. A critical look at the communicative approach (1). "ELT Journal," 39(1), 1985. – p. 2-12.
21. Wong, R., Ming, H. Competency-based English Teaching and Learning: Investigating Pre-service teachers of Chinese's Learning Experience-Porta Linguarum, Vol 9, 2008. – P. 179-198.

The Methodological Principles of Teaching Students-Philologists Oral Chinese Dialogic Speech according to the Competent and Communicative Approaches

Ma Min

Abstract. The article analyzes the methodological principles of teaching synologists oral Chinese dialogic speech according to the peculiarities of using competent and communicative approaches in the teaching of foreign languages.

Keywords: *students-synologist, oral Chinese dialogic speech, features of teaching Chinese, intermediate level of teaching Chinese in higher educational establishment.*

Методические основы обучения устной китайской диалогической речи студентов-филологов с позиции компетентного и коммуникативного подходов

Ма Минь

Аннотация. В статье анализируются методические основы обучения студентов-синологов устной китайской диалогической речи соответственно с особенностями использования компетентного и коммуникативного подходов в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: *студенты-синологи, устная китайская диалогическая речь, особенности обучения китайскому языку, средний уровень обучения китайскому языку в языковом вузе.*

Педагогічні аспекти біомеханіки удару м'яча ключкою під час гри елементів флорболу серед старших дошкільників

Л. М. Максименко, Я. М. Копитіна, І. М. Скрипка, О. М. Звіряка

Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, Навчально-науковий інститут фізичної культури

*Corresponding author. E-mail: yana@kopytin.in.ua

Paper received 06.10.17; Accepted for publication 14.10.17.

Анотація. У статті здійснено біомеханічний аналіз кінематики руху під час гри елементів флорболу серед старших дошкільників з метою вивчення їхньої рухової діяльності. Встановлено закономірності взаємозв'язків та системно утворюючих елементів руху. Представлено біомеханічний аналіз техніки удару м'яча ключкою під час гри елементів флорболу. Кінематику рухової діяльності було поділено на структурні складові, що досліджувались диференційовано. Детально розглянуто кожну фазу технічного прийому гри. Виявлено найбільш суттєві механізми виконання удару ключкою по м'ячу.

Ключові слова: елементи спортивної гри у флорбол, удар, біомеханічний аналіз, кінематичні характеристики.

Вступ. У педагогіці розуміння біомеханіки опорно-рухового апарату та складності управління механізмів рухів особливо важливе у навчально-виховному процесі серед дошкільників. Використання основних понять про рух, простір і час, законів біомеханіки дозволяє професійно застосувати та вдосконалити методи навчання фізичним вправам, підвищувати ефективність їх впливу на фізичний розвиток і фізичну підготовленість. На думку І.В. Макущенко, забезпечення правильності механізму рухів тіла у просторі на ранніх етапах життя є найскладнішим процесом для подальшого становлення особистості в соціумі [5]. Біомеханічний аналіз допомагає зрозуміти закономірності, що лежать в основі виконання різноманітних способів руху біокінематичних ланцюгів, а також пізнання впливу рухових дій на центри мас окремих біосегментів та загального центру мас у системі взаємопов'язаних положень тіла та їхньої адекватності (ефективності докладених зусиль) із метою розв'язання рухових завдань, зокрема, оздоровчих [4]. За даними останніх досліджень і публікацій, біомеханіка опорно-рухового апарату на ранніх етапах життя має більш педагогічну спрямованість, ніж фізкультурно-прикладну, оскільки проблема оптимального розвитку моторики і психіки дитини не може бути вирішена простим збільшенням обсягу рухової активності [3; 6; 7]. Необхідно більш конструктивно вивчити кінематику рухової активності, а лише потім навчати культурі рухів, створювати ефективні психолого-педагогічні умови щодо формування знань про цінність здоров'я, розуміння доцільності оптимізації рухової діяльності дитини [5]. Кінезіологія вважається одним із найскладніших явищ у структурі організації фізичного виховання дітей, у тому числі старших дошкільників. На нашу думку, вивчаючи етапність механізму роботи біокінематичних ланцюгів під час спортивної гри у флорбол, можна визначити в подальшому результативність впливу на технічну підготовку дітей старшого дошкільного віку для гри у флорбол.

Короткий огляд публікацій. Біомеханіка займає особливе положення серед наук про фізичне виховання і спорт. Вона базується на анатомії, фізіології і фундаментальних наукових дисциплінах – фізиці (механіці), математиці і теорії керування тощо. Спираючись на знання біомеханіки, педагогу легше вчити своїх вихованців, але для цього необхідно вміти ана-

лізувати рухову діяльність, або, говорячи професійною мовою, «читати рухи» [3; 5; 7]. Технічна підготовка у флорболі неможлива без аналізу виконання фізичних вправ і дій. Найбільш об'єктивним і змістовним є біомеханічний аналіз. Для того, щоб успішно аналізувати процес виконання спортивних вправ, необхідно ясно розуміти особливості її складу і структури, а також закономірності, що визначають їх доцільність взагалі і стосовно до тих чи інших конкретних ситуацій зокрема [6]. Не випадково, для вивчення рухових дій у флорболі застосовується системно-структурний підхід [5; 7]. Флорбол відноситься до командних ігрових видів спорту, де успішність гри у значній мірі залежить від техніки удару м'яча ключкою [1; 2].

Робота виконана за планом НДР кафедри теорії і методики фізичної культури Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. Тема зареєстрована в УкрІНТЕІ, «Теоретичні і методичні основи фізкультурної освіти різних груп населення» (номер державної реєстрації 0116U000900).

Мета – обґрунтування педагогічних аспектів біомеханіки удару м'яча ключкою під час гри елементів флорболу серед старших дошкільників.

Результати та їх обговорення. Спортивна гра флорбол (з англ. «на підлозі м'яч») або іннебенді (в перекладі зі шведського – внутрішній хокей) – наймолодший із усіх видів хокею взагалі. У кінці XIX – на початку XX ст. хокей почав поширюватися і в Європі. Ніхто не міг передбачити, що хокей у залах так швидко завоює популярність і пошириться по всьому світу: проводяться внутрішні чемпіонати країн, міжнародні зустрічі, чемпіонати Європи та світу. Ця спортивна гра мала незвичайне емоційне забарвлення, доступність, демократичність, особливий інвентар [2; 6]. В Україну флорбол потрапив у 90-х, завдяки загальній доступності, простоті і низькій затратності цієї гри. У м. Суми за участі Президента Федерації флорболу О. Чемелюха досить активного розповсюдження серед юніорів набули міні-турніри із 2009 р. Пізніше було затверджене положення про проведення першості м. Суми по флорболу «Здорова нація – 2011» серед збірних команд дошкільних навчальних закладів. На жаль, поступово спортивно-оздоровчу роботу, пов'язану із підготовкою команд до гри було призупинено. На наш погляд, робота щодо впровадження

флорболу в оздоровчу і спортивну сфери життя особливо серед дитячого населення є досить актуальною для Сумської області і м. Суми. Педагогічне дослідження було проведене на базі дитячого дошкільного закладу №18 «Зірниця» впродовж 2015–2016 н. р. За згодою батьків у дослідженні взяли участь 30 дітей віком 5-ти і 6-ти років. Вони належали (за даними медичних карт) до основної групи з фізичного виховання.

Із метою відпрацювання правильності виконання елементів гри у флорбол, було проведено біомеханічний аналіз зовнішньої картини техніки удару м'яча ключкою, у результаті чого встановлено три фази техніки удару м'яча ключкою. Підготовча фаза починається з того, що старші дошкільники починають поступово переносити центр ваги на ногу, що стоїть позаду і одночасно виконує замах ключкою, відводячи її назад-вгору для збільшення відстані між ударною ланкою (пером ключки) і м'ячем. При відведенні ключки назад-вгору і, практично досягнувши вершини її підйому, виконавці починають злегка подавати корпус тіла вперед, який супроводжується поступовим перенесенням центру ваги тіла на ногу, що стоїть попереду. Завершуючи замах, гравець повертає «носок» пера ключки вниз кистями рук і одночасно виконує постановку попереду стоячої ноги, розгортаючи стопу на кут приблизно 25–40° до напрямку удару створюючи своєрідний упор. Після проходження вершини замаху починається розгін ключки. Із метою надати максимальну швидкість ударній ланці (перу ключки), що необхідно досягти в цій фазі, виконується маховий рух ключки вниз-вперед, в основному за рахунок «нижньої» руки, у процесі якого швидкість руху пера ключки поступово збільшується. При цьому одночасно з маховим рухом виконується поворот тулуба в сторону польоту м'яча і переноситься вага тіла на попереду стоячу ногу (кут згинання в колінному суглобі дорівнює 150–165°) [1]. Для відпрацювання техніки цієї фази пропонували виконувати спеціально підібрані вправи спортивного характеру. Наведемо приклад: «Кидки з місця», де гравці розташовуються по радіусу перед воротами. По черзі виконують кидки по воротам з місця. Є кілька варіантів виконання: а) кидки по воротам виконуються як з ліва направо, так і справа наліво; б) змітаючий прямий кидок; в) кистьовий прямий кидок; г) змітаючий кидок із розвороту (рис. 1) [6].

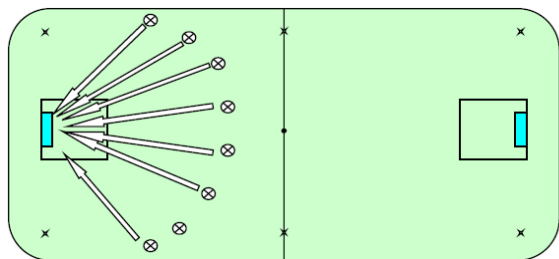


Рис. 1. Схема виконання фізичної вправи «Кидки з місця»

Основна фаза полягає у зіткненні середини пера ключки з м'ячем. Воно супроводжується дією пружних сил ключки і реалізацією механізму різноспрямованого руху кистей рук в фінальному зусиллі, який полягає в тому, що нижня рука продовжує рухатися

вперед у напрямку удару, а верхня рука змінює напрямок на протилежний. Здійснюється проштотування його на «носок», виконується різкий поворот пера ключки в сторону удару обертальним рухом кистей рук і випускається його з пера [1]. Для відпрацювання техніки цієї фази пропонували виконувати спеціально підібрані вправи спортивного характеру. Наведемо приклад: «Кидки по воротах після ведення м'яча», виконується з двох колон А і В. У кожного гравця м'яч. По черзі гравці рухаються до воріт із веденням м'яча і подальшим кидком по воротах. Кидок по воротах виконується приблизно з 5–10 метрів. Є кілька варіантів виконання: а) кидки по воротах виконуються за годинниковою стрілкою (проти годинникової стрілки); б) змітають прямий кидок; в) кистьовий прямий кидок (рис. 2) [6].

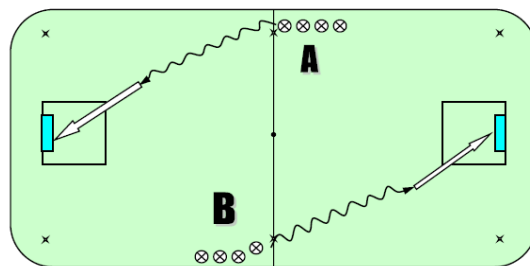


Рис. 2. Схема виконання фізичної вправи «Кидки по воротах після ведення м'яча»

Заключна фаза настає після випуску м'яча з пера, ключка якийсь час супроводжує м'яч, що є одним з індикаторів точності польоту м'яча, потім рух закінчується гальмуванням і зупинкою ключки, яка після удару по м'ячу піднімається вгору-вперед по круговій траєкторії зі зміщенням миттєвого центру обертання ключки між кистями рук. За критерій техніки виконання удару м'яча ключкою у флорболі прийнято брати різницю між швидкістю вильоту м'яча і швидкістю руху ударного ланки. Швидкість вильоту м'яча як кінцевий результат всього ударного руху залежить від технічних навиків гравців (координації рухів флорболістів) [1; 2]. Для відпрацювання техніки цієї фази пропонували виконувати спеціально підібрані вправи спортивного характеру. Наведемо приклад: «Дриблінг», де гравці розташовуються в одній групі. Перед ними кладуться ключки (рис. 3) і всі по черзі виконують дриблінг, виконують кидок по воротах і повертаються назад у колону [1; 2; 6].

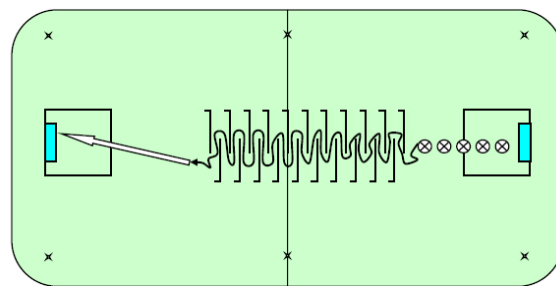


Рис. 3. Схема виконання фізичної вправи «Дриблінг»

Висновки. Рухи тіла як біомеханічної системи, мають досить складну будову і для того, щоб розкрити закони певних рухів, потрібно виділяти в їх склад-

ній системі складові частини (елементи спортивної гри у флорбол), описувати їх особливості, встановлювати, як вони змінюються, будучи зв'язаними між собою. Здатність ґрунтовно розуміти та більш широко застосовувати принципи біомеханіки з позиції збереження та зміцнення здоров'я дітей слід вважати оптимізуючим фактором при розробці оздоровчих методик [1; 3–7]. Впровадження результатів дослідження здійснювались під час педагогічного експерименту на базі ДДЗО №18, №16 м. Суми і ДДЗО «Зірочка» м. Біло-

пілля Сумської обл. Про хід апробації та впровадження результатів дослідження в практику фізичного виховання старших дошкільників повідомлялось на Міжнародних та Всеукраїнських науково-практичних конференціях (м. Суми (2015–2017 рр.), м. Київ, (2015, 2016 рр.), Вінниця (2016 р.), м. Луцьк (2017 р.)), а також на міських семінарах для фізичних інструкторів дошкільних навчально-виховних закладів освіти впродовж 2014–2015 рр.

ЛІТЕРАТУРА

1. Быков А. В. Анализ техники удара способом «щелчок» во флорболе / А. В. Быков, Н. А. Трухин // Известия Тульского государственного университета. – Тула. – 2014. – №3. – С. 83-87.
2. Быков А. В. Надежность игры в численном меньшинстве во флорболе / А. В. Быков // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2012. – №5(87). – С. 11-16.
3. Донской Д. Д. Биомеханика с основами спортивной техники / Д. Д. Донской. – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 288 с.
4. Коренберг В.Б. Основы качественного биомеханического анализа / В. Б. Коренберг. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 208 с.
5. Макущенко І. В. Біомеханічні та інформаційні аспекти розвитку оздоровчої фізичної культури у навчально-виховному процесі / І. В. Макущенко, І. А. Майборода, С. С. Макущенко. Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-11/08miveup.pdf>
6. Методичний супровід застосування фізичних вправ спортивного характеру (елементів флорболу) для зміцнення здоров'я дітей 5-ти і 6-ти років: метод. рек. / уклад. Л. М. Максименко, С. В. Дорошенко. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – 88 с.
7. Хмельницькая І. В. Биомеханический контроль пространственной организации тела школьников в процессе физического воспитания / И. В. Хмельницкая, Н. Л. Носова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наук. монографія за ред. проф. Єрмакова С. С. – Харків: ХДАДМ (XXП), 2007. – № 5. – С. 39 – 42.

REFERENCES

1. Bykov A.V. The Analysis of the blow technique by a «click» method in floorball / A.V.Bykov, N.A. Trykhin // The News of Tula State University. – 2014. – № 3 – P. 83–87.
2. Bykov A.V. The Reliability of the Game in the Numerical Minority in floorball / A.V.Bykov // Scientific messages of the university named after P. F. Lesgafta. – 2012. – №5 (87). – P. 11–16.
3. Donskoy D.D. Biomechanics with the bases of sports technique / D.D. Donskoy. – M.: Physical culture and sport, 1971. – 288 p.
4. Korenberg V.V. The bases of a high-quality biomechanical analysis / V.V. Korenberg. – M.: Physical culture and sport, 1979. – 208 p.
5. Makushchenko I.V. Biomechanical and informational aspects of the development of health physical culture in the educational process / I.V. Makushchenko, I.A. Mayboroda, S.S. Makushchenko. Access mode: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-11/08miveup.pdf>
6. Methodological support of using physical exercises of sportive character (floorball elements) for strengthening the health of 5 - 6 year old children: methodical recommendations / compilers L.M.Maskymenko, S.V.Doroshenko. – Sumy: publishing house of Sumy State Pedagogical University named after A.S.Makarenka, 2015. – 88 p.
6. Khmel'nitskaya I.V. The Biomechanical Control of the spatial Organization of Schoolboys' Body in the Process of Physical Education / I.V. Khmel'nitskaya, N.L.Nosova // The Pedagogics, Psychology and Mediko-Biological Problems of Physical Education and Sport: a scientific monograph after prof. Ermakov S.S. – Kharkiv: KSADM, 2007. - № 5. – p. 39–42.

Pedagogical stages of biomechanical analysis of hitting the ball with a stick during the playing of some floorball elements among upper preschoolers

L. M. Maksymenko, Y. M. Kopytina, I. M. Skrypka, O. M. Zviryaka

Abstract. The pedagogical aspects of biomechanical analysis of kinematic movement of individual sports elements during the floorball game is made in this article. The aim is to learn its moving activity. The interrelation patterns and system building elements are identified. It provides the biomechanical analysis of hitting the ball with a stick during some game elements. The kinematic activity was divided into structural components and investigated in a differentiated way. Every phase of the game technique is considered in details. The most meaningful mechanism of hitting the ball with a stick is revealed.

Keywords: *elements of a sports game in floorball, a hit, a biomechanical analysis, kinematic characteristics.*

Педагогические аспекты биомеханики удара мяча клюшкой во время игры элементов флорбола среди старших дошкольников

Л. М. Максименко, Я. Н. Копытина, И. Н. Скрипка, А. Н. Звиряка

Аннотация. В статье проведен биомеханический анализ кинематики движения во время игры элементов флорбола среди старших дошкольников с целью изучения их двигательной активности. Установлено закономерности взаимосвязи и системнообразующих элементов игры. Представлено биомеханический анализ техники удара по мячу клюшкой во время игры элементов флорбола. Кинематика двигательной активности была поделена на структурные составляющие, которые исследовались дифференциально. Подробно рассмотрено каждую фазу технического приема игры. Выявлено наиболее существенные механизмы выполнения ударов клюшкой по мячу.

Ключевые слова: *элементы спортивной игры во флорбол, удар, биомеханический анализ, кинематические характеристики.*

Religious diversity as pedagogical force of upbringing tolerance of pupils

K. Yu. Mazurenko

Chernihiv national pedagogical university after name T.G. Shevchenko, Ukraine
Corresponding author. E-mail: K8K8@i.ua

Paper received 12.10.17; Accepted for publication 18.10.17.

Abstract. This article describes modern situation in nonconfessional religious education in schools. We take into consideration situation in the world and global changes that influence education and science in general and religious education specifically. Special attention is paid to pedagogical aspect of religious education which excepts indoctrination in schools. Also the most important moment is child-centered pedagogy which is the corner-stone of pedagogical modern nonconfessional religious education.

Keywords: *nonconfessional religious education, pedagogical, approaches, religious understanding.*

Introduction. Modern situation of social changes, globalization and development of sciences greatly influenced the transformation of religious education that became more scientific and child-centered. Immigration and emigration brought great changes into “cultural map” of the Earth. From the other hand, the swift spread of internet erased borders between national and cultural perception of traditions irrevocably. That is why school obligatory must widely elucidate these changes in its programs but not only pay a bit of attention to them. One of the main resources that can be used in realization of these purposes can serve nonconfessional religious education. The main demand to it is pedagogical orientation of this subject. Also very important point is showing and representing wide quantity of religious traditions. Pedagogical orientation of religious subject reflects in the urgent aims that promote upbringing conscious personality, especially tolerance. Though the acceptance of world religions as an integral part of religious education at all stages is the cause of disputes among scientists, but the longer it takes the more our society becomes pluralistic and multi-cultural. This is the reason why the need of changes in pedagogical side of religious education in school becomes more necessary.

Analysis of relevant research. Different aspects of religious education in Ukraine and abroad have become the issue of special interest. The most famous scientists that worked on this question were: Ninian Smart, Edwin Cox, Michael Grimmit, Harold Lukes and so on.

The aim of this article is to show different aspects of modern nonconfessional religious education through the prism of social changes and needs of children.

Materials and methods. In the article the following methods are used: general research methods – analysis, synthesis, comparison, classification and generalization, which are necessary for studying the works of scientists, official and normative documents; terminological analysis which helped to reveal the essence of investigated pedagogical phenomena by detection and clarification of values, fundamental concepts; historical and chronological, which enabled to explore in a historical perspective the theoretical and practical approaches to the provision of pedagogical support of pupils in Ukraine.

Results and their discussion. One of the most important values of nonconfessional religions education is the ability to appreciate variety of religious traditions and the dialogue between different types of cultures that sometimes stand opposite to each other. The perspectives of the development of cross-cultural and multireligious

dialogue must be represented in all aspects of religious education. That must be realized step by step according to the age of pupils. Educational programs must propose a wide specter of religious information about traditions and ideologies, must be, represented not only in religious education, but also in humanitarian disciplines, social education and closely related subjects such as literature and art. In that case programs will support and complete each other and teach moral qualities, especially such as tolerance [3].

Pedagogical nonconfessional religious education has an inestimable pedagogical educational and upbringing potential. The more child would discover about variety and diversity of cultural and traditional display of the world, the more tolerant he would become towards those who differs or something unknown. Because unknown or unusual can evoke fear and enmity at the beginning, but when you get to know it closer you become friendlier and tolerant because of deeper understanding. Especially when child get the information about different traditions direct from the owners of this traditions. In that case child would understand that majority of stereotypes, that accompany a lot of religions don't correspond the truth. In that case widening of cultural (religious) outlook will promote development of the educational level between pupils and also increase moral level and will promote upbringing of tolerance as well. So, it will be very useful to present wider quantity of religious knowledges and traditions on the lessons of nonconfessional religious traditions and also it is very important to practice intercourse and communication with owners of this religions.

Religious environments have positive influence on upbringing of understanding of religious diversity and dialogue, because traditions of the most of religions teach us to respect those who have other beliefs. Because of religious traditions are the result of intruding moral values into practice, as usual that is why moral aspects of life and programs of such religious communities must be especially sensitive according to the needs of appreciating religious diversity and dialogue between different views and traditions [1].

One of the most important and valuable steps on the way of modernization and adoption of religious education due to changes in modern society and pedagogical aims is to change the situation concerning the question of indoctrination. The case is that grownups and children stand in not equal position according to relationship with the church. The reason is that grownups attend church due to their conscious choice, because they have already become

christians or they have a goal to find the answers on their own questions, also because of their conscious choice [10]. Children, from the other hand, attend school hot voluntary, more of this, children are not mature audience and they appear to be in the situation in which they must perceive information that school presents to them, taking decisions by the child. Also school is not taking into consideration the natural right of choice of children. In that time most of the children don't relate to any religion at all, not even christianity, though it is the most popular and widely spread in Europe. Also children have more pluralistic perception of the world than grownups. One more reason why children don't relate to any of religious traditions is that, they haven't got such life experience when the needs of spiritual answers appear. But that is not a reason why children, even the smallest ones, shouldn't be taught the religious diversity, because they grow up in global world and they should be able to orient in its diversity and also be able to take their own choices and decisions and become conscious persons and tolerant ones.

Taking into consideration such circumstances, situation when the church use lessons of religious education in school to indoctrinate children into their religion, especially little ones, provoke a lot of questions from the side of pedagogical science and moral point of view. A type of attitude towards approaches of nonconfessional religious education that is able to satisfy the needs of pedagogical science must be based on children interest, on the educational aims that help to develop personality of the child in creative, intellectual and moral grounds. The main cause that can prejudice realization of this aims is the authoritative style of teaching that replaces child from the center of pedagogical process. That can be compared with the situation when, for example, marxism ideology would have been taught in schools with the goal of supporting political interests of separate groups of politicians. That situation ones had place in history. But it doesn't mean that christianity or marxism must be excepted as information from the school programs.

The subject that learns and teaches religious traditions has much in common with understanding of human psychology and soul that is why it connected closely with such sciences as psychology and philosophy and has great spiritual and transcendental part in content and that is why that subject can not be taught only with the help of facts. And to make this subject more pedagogically educative teacher must always turn to their own personal feelings and personal experience of the child and place child into the center of pedagogical process. So when we have deal with themes like this, we must stop using as a "pedagogical method" "instructing" children in some concrete religion or ideology with the aim of indoctrinating children in some religion or ideology. But one of the main goals for religious education is to "teach" children some information, what means to understand different beliefs and ideologies, between them should be christianity and marxism which can be an examples from a great number of various religions, traditions and ideologies.

We should pay attention one more time to the importance of teaching a maximum spectrum of social types of thinking and perception of the world in the school programs, but never teaching just one of the aspects. State school, instead of church, has a responsibility and a goal

to teach children "religious understanding", to help them to orient in policultural world and to give them an opportunity to develop useful moral qualities, especially tolerance towards other people that might differ, with their views and way of life. The realization of teaching of non-confessional religious education must be interactive in maximum way: from dialogues and discussions in groups to dramatization with giving different roles between pupils, with purpose to develop maximum empathy in the process of placing oneself on the place of other ones.

New approaches in religious education appeared on the ground of need of putting religious component of men's understanding of the World on the pedagogical basis in school and leave the confessional character of religious education exceptionally to the churches, but not to the state schools. One of the approaches named "The Personal Quest approach" that discovers its sense through the interpretation of life basis and realize itself through the meaning and intention of religion in life. It means placing practical compound of religious tradition on the first plan, paying the main attention to the personal experience of the owners of this religions and to the own feeling of the pupil. One more approach named "Religious Understanding" concentrates more on spiritual compound of realizing religion in general and also religion is examined through the meaning of it in practical life and is grounded on personal experience of pupils.

One of the most famous scientists that worked on the creation of this conceptions was Edwin Cox. He pointed his attention on the aspect that this approach gives an opportunity to the children to examine "religious interpretation of life" and involve into personal search of the meaning of religion, it is intention and values. Concerning progressive goals of the approach E. Cox sais that the goal of religious education is to help children to understand nature of modern secular, pluralistic and global world and society, to help them to think rational about their state and place in the world, to give them an opportunity to choose objectively and on the logic criterions between religious traditions which are often in conflict. Approach "Religious Understanding" has the main aim to prepare pupils to be ready to make their own judgments in great variety of religious traditions, to become an independent thinking person. Also it's important to up bring tolerance in children, to prevent future conflicts between ideas that differ much and people which have different views.

One the most important sides in the new approaches in religious education ("The Personal Quest Approach" and "Religious Understanding") is that they put personal child's experience as a starting point of religious education [4]. The main religious conceptions that are produced through various traditional religious symbols and language in practice go from human experience and reflect their own personal life, feelings and social existence.

This new approaches have much in common with the "child-centered" education. New religious education has a great philosophical, psychological and pedagogical support from "child-centered" education. Making conclusions according new approaches in religious education Edwin Cox sais that he has a feeling that religious education must be "open-ended". It means that religious education must settle aim of giving to a child such named "religious

view” in life, but not giving them “done answers”. Also it means that children should be able to choose freely in what way they would realize their “religious views” in practice.

Even though this approaches promised to be “open in the end” but in practice realization of religious education remained deeply connected with christianity. This situation appears to be in schools of Great Britain and spread all over Ukraine too. Even when religious education was founded and based on christianity, that again had a character of indoctrination, though not of the evident one. Approach in nonconfessional religious education according to the goals that it puts on the first place, would have been the one that wouldn’t just wait for the child to become willingly an adopter of christian belief after they study different traditions and analyze them. But pedagogically correct and honest attitude from moral and conscious side would be to give children an opportunity to discover all the amount of alternative views and atheistic too and theological as well [8]. One of the most important conditions is not to press on the child while taking a decision by a child which ideology or religion to take side or not to take any at all. More over, not to use a child in manipulating games where the next electorate is up brought.

For example, Harold Jukes has common views on pedagogical character of religious education in schools of Great Britain. He suggests to teach nonconfessional religious education using not only one subject, but to lead children towards understanding of “religious dimension” through all school subjects and various experiences from child’s life. But anyway he also suggests taking christianity as a prism to look through on different questions and we think it is not according to modern global way of life and has less pedagogical usefulness.

One of the most pedagogical approaches in religious education we can name the one that was ratified in the document School Council Working Paper № 36 and named phenomenological. This approach investigates religion as a field for discovering and tries to show what is special, different and unique in every branch of various religious traditions. One of the features which differ from confessional approaches is pedagogical ground which should be the same as it is in every other common school subject as mathematics or literature and art. This subject (religious education) must answer the question whether it assists developing child’s individuality and personality, whether it helps them to understand reality that surrounds them in life and there place in the world, whether this subject helps children to become more creative, to deepen their self-conscious and to become better persons [6].

Also Ninian Smart pays his attention to the big quantity of dimensions in understanding of the nature of religion. He makes an accent on the question that learning and investigating of religion must include not less than six dimensions that are inter-dependent between each other. Ninian Smart enumerates six dimensions like this: mythological, ethical, ritual, dimension of experience, social dimension [9]. Ninian Smart is one of the creators of phenomenological approach of nonconfessional religious education. He pointed his attention on the moment where religious education must be not only presentation or giving information concerning practices or religious beliefs

of different traditions. He accents on the point that religion must go out of frames of facts. He determines that involving in understanding of religion demands personal experience of “hidden” or inner spiritual elements of religion such as love, empathy and need of expressing these feelings through “serving to God”.

Also ignoring of this hidden side of religion would mean situation when discovering would disappear from the sight of investigator (pupil’s sight), but this aspect compounds the base of religion and is the reason of its existence. So, scientist considers that we can not take responsibility and give only one side of actual information (facts) of religious education. Because using only facts make more reasons for manipulating of children’s thoughts and views, that are just forming. School must have an aim to develop mind, intellect and moral qualities, especially tolerance, but not dictate its own will and point of view. Actual side of religious education doesn’t realize the main function of religious education: upbringing sympathy and tolerance, because this side accepts personal experience of the child [8].

Ninian Smart, for example, said that one of the most important goals of the phenomenological approach in religious education is “religious understanding”. That approach is opposite to indoctrination. That attitude towards approaches in nonconfessional religious education dominated in previous approaches in religious education.

We can take for an example other subjects such as literature, music, art, acting and make a parallel between that subjects and a subject of religious education, because all of them demand involving a child into understanding, feeling of dimension of various parts. The same way as on the lessons of music, arts or learning poems, when one of the aims is developing the feeling of nature and sense of arts, also the lessons of religious education must have an aim to up bring the same type of feeling of the spirit of religion, but not with the aim of bringing child into concrete religion [7].

The main goal in phenomenological approach of nonconfessional religious education is to up bring and develop deep understanding of nature of religion and upbringing other useful moral qualities on the base of religions. Ninian Smart pointed his attention on the importance of the state when every dimension demands different initial approaches in learning religions. For the addition, attention must be dedicated to theistic and atheistic philosophies, because they also are the systems of beliefs, that also are to be realized and understood by children [5].

One more aspect of nonconfessional (nondogmatical) approaches in religious education in general that makes one of the biggest difficulties in realization is professionalism of the teacher. Of course, to be a suitable professional for nonconfessional religious education teacher must be tolerant, sympathetic and reflect information concerning different religions traditions and not to make bigger attention towards any of religions.

One of most important and valuable contribution into development of nonconfessional religious education is Mickael Grimmit. He gave great attention to the importance of the teacher in the pedagogical process. He pointed out that professionalism of a teacher of nonconfessional religious education is very important aspect, because not everyone is able to teach this subject. This

person should reveal such qualities as tolerance and deep understanding of the nature of different religious traditions, also to display these qualities. Person who intends to teach religious education should be educated well in great amount of religions and read a lot in philosophy and different trends in modern and historical ideologies [4]. Mickael Grimmit points out on the moment, that teaching religious subject in Great Britain has a big defect. That is displayed in the situation when there is a view that everyone can teach the subject of nonconfessional religious education. That result in very low level of teaching that subject. Grimmit stresses, that religious subject demands not less attention and respect than, for example mathematics or english language. It means that preparation of the teacher of this subject must be very responsible and should be paid a great attention.

The conclusions. We can make a conclusion that the most important in realization of nonconfessional religious

education is child-centered oriented pedagogy. This new approaches have wide perspectives in nonconfessional religious education but anyway they have space in pedagogical development and leave to the scientists questions to be solved. We can explain such situation with the help of the conclusion that E. Cox makes in his book "Changing Aims in religious education" [2]. He sais that in modern life of rethinking and undefined period, religious education must be a search in which a teacher and a pupil "feel the truth and find it" as much as their experience and understanding let them do it. Anyway this searching is grounded on the belief, that experience of the past, can give us helpful instructions, that honest perception can lead to the truth and that the life was given to us with the sense and intended with the force that is greater than human and that is much more important than narrow and limited human interests, especially interests of small amount of people and so on.

ЛИТЕРАТУРА

1. Релігійна багатоманітність та міжкультурна освіта: посібник для школи / за ред. Джона Кіста / пер. з англ. – Львів: ЗУКЦ, 2008. – 160 с.
2. Cox E. Changing Aims in Religious Education / Edwin Cox. London, – 1966. – p.225.
3. Gundry D.W. The Teacher and the World Religions / D.W. Gundry. Jances Claris & Co. Ltd, – 1968. – p.173.
4. Grimmit M. What can I do in R.E.? / Michael Grimmit .Mayhew . McGrimmon, – 1973. – p. 26.
5. Hirst H.H. Christian Education. A Contradiction in Terms / H.H. Hirst// Learning for Living, Vol. 11, March 1972. – p. 215.
6. Loukes H. New Ground in Christian Education / Harold Loukes. London, – 1965. – p.79.
7. Loukes H. Teenage Religion / Harold Loukes. London, – 1965. – p.19.
8. Owen Cole W. Religion in the Multi Faith School / W. Owen Cole // Learning for living, Vol. 12, № 2, November 1972. – p.49.
9. Smart N. Secular Education and the Logic of Religion / Ninian Smart. London, – 1968. – p. 98.
10. Strawson W. Teachers and the New Theology / W. Strawson. Epworth, – 1969. – p. 56.

REFERENCES

1. Religious diversity and multicultural education: educational book for school / John Kist / trans.from english – Lviv, 2008. – 160 c.
2. Cox E. Changing Aims in Religious Education / Edwin Cox. London, – 1966. – p.225.
3. Gundry D.W. The Teacher and the World Religions / D.W. Gundry. Jances Claris & Co. Ltd, – 1968. – p.173.
4. Grimmit M. What can I do in R.E.? / Michael Grimmit .Mayhew . McGrimmon, – 1973. – p. 26.
5. Hirst H.H. Christian Education. A Contradiction in Terms / H.H. Hirst// Learning for Living, Vol. 11, March 1972. – p. 215.
6. Loukes H. New Ground in Christian Education / Harold Loukes. London, – 1965. – p.79.
7. Loukes H. Teenage Religion / Harold Loukes. London, – 1965. – p.19.
8. Owen Cole W. Religion in the Multi Faith School / W. Owen Cole // Learning for living, Vol. 12, № 2, November 1972. – p.49.
9. Smart N. Secular Education and the Logic of Religion / Ninian Smart. London, – 1968. – p. 98.
10. Strawson W. Teachers and the New Theology / W. Strawson. Epworth, – 1969. – p. 56.

Религиозное разнообразие как педагогическая сила воспитания толерантности у учеников

К. Ю. Мазуренко

Аннотация. Статья описывает современную ситуацию в неконфессиональном религиозном образовании в школах. Мы учтиваем ситуацию в мире через глобальные изменения, которые повлияли на образование и науку в целом и религиозное образование в частности. Особенное внимание уделено педагогическому аспекту религиозного образования который включает индоктринацию. Также самый важный момент это ребенок в центре всего процесса образования которое является краеугольным камнем педагогического современного неконфессионального религиозного образования.

Ключевые слова: неконфессиональное религиозное образование, педагогические подходы, религиозное понимание.

Перспективи дослідницької діяльності майбутніх лікарів у студентському науковому гуртку для формування професійного мислення

М. А. Пайкуш, З. Я. Федорович

Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, кафедра біофізики, Львів, Україна
Corresponding author. E-mail: marianna.gron@gmail.com, zoryana.ivanytska@gmail.com

Paper received 12.10.17; Accepted for publication 18.10.17.

Анотація. У статті розглянуто одну з форм роботи студентів у навчальному закладі, а саме дослідницька робота у студентському науковому гуртку. Акцентовано увагу на ролі наукового гуртка у мотивації майбутніх лікарів до оволодіння новими знаннями, стимулюванні здатності до творчого пошуку, рефлексії. Внаслідок творчої праці формується новітній фахівець медичної галузі з розвиненими комунікативними здібностями, здатний до розв'язання складних професійних проблем, до самонавчання та самовдосконалення впродовж усього життя, конкурентоспроможний на світовому ринку праці, компетентний у міжнародному науковому медичному просторі.

Ключові слова: науково-дослідна робота, студентський науковий гурток, формування знань.

Вступ. Інтеграційні процеси України у світове медичне співтовариство та реформа системи охорони здоров'я висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх лікарів. Упровадження міжнародних медичних та освітніх стандартів [1,2] потребують підвищення інтелектуального, наукового і професійного рівня фахівців медицини. У зв'язку з цим реформування системи вищої освіти спрямовано на пошук ефективних технологій, що забезпечують якісну підготовку висококваліфікованих лікарів, які здатні компетентно виконувати свої обов'язки.

Короткий огляд літератури за темою. Інтенсивне застосування результатів доказової медицини викликано розвитком сучасної системи охорони здоров'я [3], яка має забезпечувати доступність медичних послуг для тих, хто їх найбільше потребує, характеризуватися високою якістю й безпечністю медичних послуг та забезпечувати максимально можливі результати для здоров'я на популяційному рівні [4, 5]. Стрімкий розвиток нанотехнологій, підвищення витрат через подорожчання лікарських препаратів, висока вартість сучасної медичної апаратури для діагностики й лікування різних захворювань, розширення спектра медичних послуг та ін. прямо чи опосередковано впливають на систему охорони здоров'я. Отже, проблема вибору адекватної медичної технології з доведеною ефективністю з великої кількості альтернативних варіантів у наш час набуває особливої актуальності, бо підвищує ефективність лікування.

З огляду на це, проблема підготовки лікаря-науковця стає актуальною для вищих медичних навчальних закладів. Сучасна система освіти медика зорієнтована на формування у майбутнього лікаря прагнення до особистісного та професійного розвитку, здатності до творчого пошуку, науково-дослідницької діяльності, формування наукової культури і наукового мислення, гуманності, толерантності, соціальної зрілості, конкурентоспроможності, професійної компетентності [6]. Все це сприятиме творенню моделі фахівця, готового не тільки відповідати за здоров'я людини, а й постійно вдосконалюватися, розвиватися, поновлювати знання, вчитися впродовж усього життя.

Враховуючи ці обставини, **метою даної праці** є з'ясування місця наукової роботи студентів у підготовці майбутнього лікаря.

Матеріали та методи. Аналіз та узагальнення державних стандартів освіти, освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм медичних спеціальностей, навчальних видань, науково-дослідних праць зарубіжних та українських вчених,

систематизація наукових даних.

Результати та їх обговорення. У процесі освіти відбувається поєднання особистого досвіду людини з соціальним досвідом, відображеним і закріпленим в наукових поняттях, що поступово розчленовуються всередині себе, а також конкретизуються та збагачуються змістом. Рушійна сила освітнього процесу – інтерес (мотивація) – забезпечує увагу до змісту освіти і способів її набування. Інший компонент цього процесу – рефлексія – необхідний для подолання особистістю інертності спочатку чуттєвого сприйняття, уявлень, а потім суджень і, нарешті, самих методів пізнання процесу мислення.

Професійна компетентність лікаря вимагає не лише доброї фундаментальної освіти на основі предметів природничонаукового циклу та фахової майстерності, отриманої при вивченні професійно-практичних дисциплін, а й наукового світогляду. Його можливо створити лише в того фахівця, що має науковий потенціал. У зв'язку з цим необхідними рисами сучасного лікаря є освіченість, упевненість у своїх знаннях і діях, розвинене логічне мислення, уміння отримувати й аналізувати інформацію, усвідомлена готовність здійснювати активну дослідницьку діяльність, відстоювати власну точку зору, сміливість у наукових поглядах. Лікар будь-якої спеціальності має володіти методами наукового пізнання, систематично оновлювати фахові знання, брати участь у науково-практичних конференціях, симпозиумах, семінарах. Отже, вважаємо, що цілісна професійна компетентність лікаря дає йому можливість ефективно вирішувати коло професійних завдань.

Важливою частиною професійної компетентності є науково-дослідницька компетентність, формування якої в майбутнього фахівця медичної галузі передбачає перехід від навчальної діяльності до науково-дослідницької і далі до професійної в контексті ефективного вирішення певного кола фахових завдань. Розвиток науково-дослідницької компетентності майбутніх лікарів відбувається за участі у студентському науковому гуртку.

Науковий гурток – організаційне утворення на кафедрі, учасниками якого є широке коло студентів факультету, яке формується за напрямком наукової діяльності кафедри відповідно до затверджених тематичних планів роботи кафедри [7]. Його основними завданнями є:

- сприяння поглибленому засвоєнню матеріалу;
- розвиток інтересу до фундаментальних досліджень та формування мотивації до дослідницької роботи;
- використання механізмів інтеграції природничонаукових і професійних знань;
- використання студентами різних форм наукової

творчості у відповідності з принципом єдності науки і практики;

- виховання творчого ставлення до лікарської професії через дослідницьку діяльність;
- підвищення якості професійної підготовки студентів.

Враховуючи наш досвід, вважаємо, що результатом науково-дослідної роботи студентів-гуртківців має стати набуття відповідних умінь, необхідних у процесі майбутньої професійної діяльності:

- бачити медичну проблему та знайти найефективніші шляхи її вирішення;
- організувати дослідження та використовувати під час цього типові та новітні методи;
- знайти необхідну для дослідження інформацію, зробити її аналіз, синтез, узагальнити результати наукового пошуку і на основі цього зробити висновки;
- представити результати роботи у вигляді доповіді або статті на семінарах, симпозиумах, наукових конференціях;
- забезпечувати рефлексію своєї наукової творчості.

Науково-дослідницька діяльність студентів-медиків розглядається нами як чинник виховання особистості лікаря з урахуванням індивідуальних рис, особистісного наукового потенціалу, а також як важлива умова становлення майбутнього конкурентоспроможного на ринку праці фахівця, що прагне до самореалізації [8, 9]. Це пов'язано з тим, що діяльність лікаря навіть дуже вузької спеціалізації носить дослідницький характер. Постановка правильного діагнозу та вибір адекватного методу лікування – це складний процес, який потребує відповідних досліджень, врахування багатьох факторів та знань, які, часом виходять за рамки навчальної програми і потребують навичок саме дослідницької роботи.

Крім того, щороку з'являються нові дані про те чи інше захворювання, про нові підходи у лікуванні, нові методи діагностики, новітні лікарські засоби, нові дані доказової медицини тощо. Тому сучасний фахівець медичної галузі має вміти швидко здобувати нові знання у процесі самоосвіти чи стажування та застосовувати їх на практиці, бути здатним упродовж тривалого часу розв'язувати наукову проблему, мати добру пам'ять, наукове мислення, спостережливість, ентузіазм, бути здатним до критики та самокритики, бути дисциплінованим, мати комунікативні здібності. Саме ці якості дістають свого розвитку під час участі студентів у науковому гуртку.

Наукова діяльність студентів у гуртку медичних університетів є також важливим елементом навчально-виховної роботи, оскільки сприяє не тільки поглибленню та творчому засвоєнню знань з фундаментальних дисциплін, зокрема природничонаукових, а й умінню працювати з різноманітними науковими джерелами, аналізувати отриману інформацію, узагальнювати її, робити висновки, що допомагає успішно виконувати поставлені освітою завдання, сприяє розширенню наукового світогляду, раціональному використанню вільного часу, самореалізації особистості майбутнього лікаря [10].

У дослідженні Н.І. Волошук [11] запропоновано порядок виконання наукової праці студента-гуртківця. З доповненнями плану дослідниці [11], вважаємо, що формами виконання наукової роботи студентами гуртка є:

- вибір теми наукового дослідження;
- стратегія і тактика дослідження;
- пошук наукової літератури з обраної або запропо-

нованої викладачем тематики;

- переклад спеціальної літератури (якщо така відсутня державною мовою);
- виконання конкретних індивідуальних завдань;
- аналіз отриманих результатів;
- статистична обробка результатів пошукової роботи;
- аналіз, узагальнення та обговорення отриманих даних разом з науковим керівником;
- формування тексту наукової роботи.

Результати дослідницької роботи презентуються студентами у формі доповідей на кафедральних, факультетських, університетських і міжвузівських науково-практичних конференціях, наукових повідомлень на засіданні гуртка, виступів, участі студентів у пошуковій роботі різного рівня складності з тематики науково-дослідної роботи кафедри.

Осмислення інформації, котру одержують студенти у процесі самостійного вивчення природничих і фахових дисциплін, відбувається по-різному. Тут важливу роль відіграє розкриття причинно-наслідкових зв'язків між явищами, що вивчаються даними науками. Встановлення цих зв'язків – одна з найглибших і серйозних форм розумового пошуку. Відкриття кожної причини – це крок до глибшого розуміння живого організму і процесів, що відбуваються у ньому.

Пошукова робота розвиває професійне мислення, індивідуальні здібності, дослідні навички студентів, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців, розвиває наукову інтуїцію, творчий підхід до сприйняття знань і практичне застосування їх для вирішення клінічних завдань і наукових проблем у галузі медицини. Знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду, є найміцнішими.

З огляду на це, важливими проблемами, що забезпечують розвиток наукової компетентності майбутнього лікаря у вищому медичному навчальному закладі, є:

- залучення кожного студента до активного пізнавального процесу;
- співробітництво при вирішенні різноманітних проблем, коли потрібно проявляти відповідні комунікативні уміння;
- вільний доступ до необхідної інформації з метою формування власної незалежної й аргументованої думки з тієї чи іншої проблеми;
- постійне випробування своїх інтелектуальних, моральних сил для вирішення ситуаційних завдань, підтвердження рівня своїх вмінь та знань.

Підсумовуючи, зазначимо, що в умовах сучасної вищої медичної освіти активізація діяльності студентського наукового гуртка забезпечує творче застосування навчального матеріалу на практиці й перехід від навчально-пізнавальної до самостійної творчої професійної діяльності, дає змогу раціонально організувати та підвищити ефективність викладання дисциплін, що, в свою чергу, забезпечить зростання якості освіти, відповідності отриманих кваліфікаційних навичок до існуючих потреб ринку праці. Науково-дослідницька діяльність студентів як компонент фахової підготовки сьогодні стає дедалі більш актуальною. Вона підвищує мотивацію майбутніх лікарів до оволодіння новими знаннями, стимулює здатність до творчого пошуку, рефлексії. Внаслідок творчої праці формується новітній фахівець медичної галузі з розвиненими комунікативними здібностями, здатний до розв'язання складних професійних проблем, до самонавчання та самовдосконалення впро-

довж усього життя, конкурентоспроможний на світовому ринку праці, компетентний у міжнародному науковому медичному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. – 37 с.
2. Наказ МОЗ України від 22.03.2004 р. № 148 “Про заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої медичної та фармацевтичної освіти”.
3. Наказ МОЗ України від 29.12.2016 р. № 1422 “ Про внесення змін до наказу Міністерства охорони здоров’я України від 28 вересня 2012 року № 751”.
4. Руководство по разработке стратегий обеспечения качества и безопасности с позиции систем здравоохранения // Европейское региональное бюро Всемирной организации здравоохранения, 2008 г. – 86 с.
5. Лехан В.М., Слабкий Г.О., Шевченко М.В. Стратегія розвитку системи охорони здоров’я: український вимір // Україна. Здоров’я нації. – 2010. – №1. – С.5-23.
6. Присокока А. О., Сімонов П. В., Чекман І. С. Науково-методичні основи залучення студентів до наукової діяльності на кафедрі фармакології та клінічної фармакології // Український науково-медичний молодіжний журнал, 2013. – № 4. – С. 76-77.
7. Студентський науковий гурток – як допоміжна форма теоретичного та практичного навчання за кредитно-модульною системою освіти / Л.О. Волошина, О.Ю. Оліник, Л.Д. Кушнір [та ін.]: матеріали навч.-метод. конф. [«Актуальні питання вищої медичної та фармацевтичної освіти: досвід, проблеми, інновації та сучасні технології»] (Чернівці, 18 квітня 2012 р.). – Чернівці, 2012. – С. 24.
8. Романенко О.В., Погоріла І.О. Психологічні аспекти організації науково-дослідницької діяльності студентів // Вісник Черкаського університету, Серія «Педагогічні науки». – 2010. – Вип. 189. – Ч. 1. – С. 35-39.
9. Романенко О.В., Погоріла І.О. Роль науково-дослідницької роботи у становленні творчої особистості студента – майбутнього лікаря: психолого-педагогічні аспекти // Викладач і студент: розвиток співробітництва: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. – Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2010. – С. 82-84.
10. Бурдейна Л.В., Андрушко І.І., Макарова Л.П., Назарова-Бурдейна М.С. Студентський науковий гурток – етап професійної орієнтації студентів медичного вузу // Матеріали навч.-метод. конф. аграрників «Шляхи удосконалення навчального процесу і необхідність впровадження нових підходів у роботі кафедр медичного університету в сучасних умовах Молодь», (Вінниця, 26 лютого 2014 р.). – Вінниця, 2014. – С. 21-22.
11. Волощук Н.І., Денисюк О.М. Індивідуальна робота в студентському науковому гуртку кафедри фармакології як фактор формування професійних компетенцій // Буковинський медичний вісник. – 2014. – Т. 18, № 4 (72). – С. 257-259.

REFERENCES

1. The National Strategy of Education Development in Ukraine for 2012-2021 years. – 37 p.
2. The order MZ of Ukraine from 22.03.2004 № 148 "On measures for implementation of the Bologna Declaration in higher medical and pharmaceutical education".
3. The order of MH of Ukraine from 29.12.2016 № 1422 "On Amendments to the Order of the Ministry of Health of Ukraine dated September 28, 2012 No. 751".
4. Guidelines for Developing Quality and Security Strategies from the Standards of Health Systems // European Regional Office for the World Health Organization. – 2008. – 86 p.
5. Lekhan V.M., Slabky G.O., Shevchenko M.V. Health Care Development Strategy: Ukrainian Dimension // Ukraine. The health of the nation. – 2010. – No. 1. – P. 5-23.
6. Prisokok A.O., Simonov P.V., Chekman I.S. Scientific and methodical bases of students involvement in scientific activity at the Department of Pharmacology and Clinical Pharmacology // Ukrainian Scientific Medical Young Journal, 2013. – No. 4. – P. 76-77.
7. Student's scientific circle - as an auxiliary form of theoretical and practical training in the credit-module system of education / L.O. Voloshina, O.Yu. Olinik, L.D. Kushnir [and others]: materials of the teaching method. conf [«Actual questions of higher medical and pharmaceutical education: experience, problems, innovations and modern technologies»] (Chernivtsi, April 18, 2012). – Chernovtsi, 2012. – P. 24.
8. Romanenko O.V., Pogorila I.O. Psychological aspects of organization of students' research activities // Herald of Cherkasy University, Series "Pedagogical Sciences". – 2010. – V. 189. – Part 1. – P. 35-39.
9. Romanenko O.V., Pogorila I.O. The role of research work in the formation of a student's creative personality - the future doctor: psychological and pedagogical aspects // Teacher and student: development of cooperation: Sb. mater International science-practice conf. - Cherkassy: ChNU them Bogdan Khmelnytsky. – 2010. – P. 82-84.
10. Burdain L.V., Andrushko I.I., Makarova L.P., Nazarova-Burdainna M.S. Student's scientific circle - the stage of professional orientation of students of the medical university // Materials teaching method. conf. Agrarians "Ways to Improve the Educational Process and the Need to Implement New Approaches in the Work of the Chairs of the Medical University in Modern Conditions, Youth," (Vinnytsya, February 26, 2014). – Vinnytsya. – 2014. – P. 21-22.
11. Voloshchuk N.I., Denisyuk O.M. Individual work in the student's scientific circle of the Department of Pharmacology as a factor in the formation of professional competences // Bukovinsky Medical Bulletin. - 2014. – Vol. 18, No. 4 (72). – P. 257-259.

Perspectives of future physicians' research activity in a student's scientific circle for the formation of professional thinking

M. A. Paykush, Z. Ya. Fedorovych

Abstract. One of the forms of student's work in an educational institution is considered that is research work in the student's scientific circle. The emphasis is on the role of the scientific circle in motivating future doctors to master new knowledge, stimulating the ability to creative search, and reflection. As a result of creative work, the newest specialist in the medical industry with developed communicative abilities is formed, capable of solving complex professional problems, self-education and self-improvement throughout life, competitive in the world labor market, competent in the international scientific medical space.

Keywords: the scientific research work, student's scientific circle, formation of knowledge.

Перспективы исследовательской деятельности будущих врачей в студенческом научном кружке для формирования профессионального мышления

М. А. Пайкуш, З. Я. Федорович

Аннотация. В статье рассмотрена одна из форм работы студентов в учебном заведении, а именно исследовательская работа в студенческом научном кружке. Акцентировано внимание на роли научного кружка в мотивации будущих врачей к овладению новыми знаниями, стимулированию способности к творческому поиску, рефлексии. Вследствие творческого труда, формируется новейший специалист медицинской отрасли с развитыми коммуникативными способностями, способен к решению сложных профессиональных проблем, к самообучению и саморазвитию на протяжении всей жизни, конкурентоспособный на мировом рынке труда, компетентный в международном научном медицинском пространстве.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, студенческий научный кружок, формирование знаний.

Дитячі містечка як феномен соціального виховання безпритульних дітей в Україні 1920-1930 рр.

О. О. Штань

Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка м. Суми, Україна
Corresponding author. E-mail: olsumskaya1993@ukr.net

Paper received 16.09.17; Accepted for publication 25.09.17.

Анотація. У статті висвітлено особливості соціально-педагогічного виховання безпритульних дітей, у 20-х –30-х роках ХХ ст. в рамках організації роботи дитячих містечок в Україні. З'ясовано, що дитячі містечка виконували важливу місію - допомагали у боротьбі з дитячою злочинністю, займалися перевихованням колишніх безпритульних дітей та формували практичні вміння які були необхідними для подальшого самостійного життя. У статті розкрито організацію діяльності дитячих містечок, зокрема у м. Одеса, м. Охтирка, м. Київ. У дитячих містечках з дітьми проводилася робота за такими напрямками: навчально-виховна, оздоровча, трудова, патріотична, краєзнавча.

Ключові слова: дитячі містечка, соціальне виховання, дитяча безпритульність, безпритульні діти, 1920-1930 рр., навчально-виховна робота.

Постановка проблеми. Розбудова України в умовах незалежності, на засадах демократії вимагає перегляду й об'єктивного вивчення наукових надбань педагогів минулих століть у неупередженому погляді на реальні історико-педагогічні процеси і явища. Відродження і оновлення національної системи освіти неможливі без вивчення і урахування минулого досвіду, особливо періоду 1920-1930 років. У зазначений період відбувалось потужне відродження української культури і освіти як її складової частини, створювались умови, які впливали на процес становлення і розвитку нової системи освіти.

Актуальність та доцільність дослідження. Проблема організації роботи дитячого містечка в системі освіти України у 1920-1930 рр. почала розглядатися в досліджувані роки, і цей процес продовжується у сьогоденні. Як засвідчили результати історіографічного аналізу, до цього часу не здійснено комплексного, наукового дослідження з цієї проблеми, лише окремі її аспекти висвітлювалися на сторінках історико-педагогічних праць.

Застосування бібліографічного методу дозволило визначити, що про стан дитячої безпритульності безпосередньо в Україні першими у своїх дослідженнях почали говорити Л. Лозинський та Г. Салько, які охарактеризували життя, побут, звички безпритульних дітей у повсякденному житті; визначили проблеми соціалізації таких дітей у суспільстві 20-х років ХХ ст. та охарактеризували типи дитячих закладів та методи роботи для безпритульних дітей.

Варто зазначити, що у роботі «Народна освіта на Україні за десять років революції» дослідника Я. Ряппо – педагога і співтворця системи народної освіти УСРР ним було наведено декілька напрямів діяльності системи народної освіти у досліджуваній період та здійснено аналіз політики радянського уряду щодо соціального виховання дітей і боротьби з дитячою безпритульністю [15].

Констатовано, що питанням соціалізації одним із перших досліджував А.С.Макаренко – педагог, дослідник, автор концепції виховання дитини в колективі та через колектив, побудованої на основі величезного досвіду роботи з безпритульними. Праця А. Макаренка «Педагогічна поема» повною мірою розкривала концепцію перевиховання безпритульної дитини в умовах інтернатних установ на території України [10].

Мета статті – з'ясувати особливості організації соціального виховання безпритульних дітей в системі роботи дитячих містечок у 1920-1930 рр.

Виклад основного матеріалу Перша третина двадцятого століття була відзначена серією війн та револю-

цій, які без перерви тривали з 1914 по 1921 рік. Наслідком цього стало зруйнована економіка, голод, спалах епідемій і як наслідок – дитяча безпритульність та сирітство. З вивчення архівних матеріалів нам відомо, що боротьба з дитячою безпритульністю в зазначеному періоді була одним з пріоритетних напрямків роботи радянської влади. У 1914 р., в Україні в межах Російської імперії налічувалося 7 600 вихованців тогочасних установ соціально-правового захисту дітей – сирітських притулків та будинків для фізично та розумово недужих дітей [1, с. 87.] За час встановлення більшовицької влади на більшості території України, наприкінці 1919 р., налічувалося 300 дитячих будинків із 20-ма тисячами вихованців. [8, с. 660]. Нищівного удару звад голодомор 1921-1923 рр. Його руйнівна сила була наслідком дій центрального радянського керівництва в Москві, яке замовчувало критичне становище з продовольством у ряді губерній України. У ході наукового пошуку, встановлено, що серед них було близько 80 тис. дітей. Понад 13 тис. дітей прибули до України самоплином: «Есть губернии и уезды, в которых почти не осталось детей моложе 6-7 лет. Здоровью тех, кто выживет из этого ада, будет нанесён непоправимый ущерб, грозящий всему обществу физическим вырождением... Какие понятия о человеческой природе может вынести ребёнок из обстановки, в которой ему приходится прятаться от взрослых и более сильных людей или своих же собственных родителей, чтобы они его не съели» [2, с. 5]. «В голодных районах людоедство становится бытовым явлением» [2, с. 37]. Діти які тікали зі своїх сімей поповнювали лави безхтченків.

Радянською владою було визначено пріоритетне завдання – створення системи освіти та соціального виховання яка б в короткий термін змогла ліквідувати явище дитячої безпритульності. Про це свідчить той факт, що у 1920 р. Народний комісаріат освіти (Наркомос) України видав «Декларацію про соціальне виховання дітей», у якій дитячий будинок визнався найкращою формою виховання дітей. Декларація вказувала на необхідність виховання дітей у дусі комунізму, трудового виховання, поєднання навчання та виховання в одному процесі народний комісаріат освіти УРСР за основу брав не школу а соціальне виховання а замість шкіл рекомендував дитячі будинки та дитячі комуні [14, с. 216-218].

Нова система Народної Освіти та виховання УСРР передбачала функціонування різноманітної мережі закладів соціального виховання. Це заклади для нормальних дітей: дитячий будинок-інтернат, трудова школа,

дитячий садок; заклади для дефективних дітей; позашкільні заклади та організації задія соціального виховання дітей. Проте, своєрідним центром соціального виховання мав стати дитячий будинок, завданням якого було «вповні здійснити ідеал соціального виховання». Усі інші установи цієї системи «мусіли орієнтуватися на дитячий будинок і наближатися до нього» [13, с. 11]. Наркомат освіти провів величезну роботу спрямовану на підготовку нормативних документів, що регламентували діяльність закладів освіти соціального виховання. Це «Постанова про проведення в життя 7-річної єдиної трудової школи (15 червня 1920 р.); Постанова про дитячі будинки (16 червня 1920 р.); «Постанова про дитячі установи для фізично дефективних дітей (18 червня 1920 р.) та ряд інших [6, с. 31-33].

Однією з форм роботи з безпритульними дітьми було створення дитячих містечок. Загалом, вони розташовувалися на околиці міста або в сільській місцевості. Дитячі містечка мали кілька будівель, у яких окремо проживали діти різного віку (дошкільнята, молодші школярі, підлітки). У містечках з дітьми проводилася різноманітна навчально-виховна робота, активно впроваджувалися нові педагогічні ідеї, здійснювалася ідейна підготовка дітей. Велику роль в житті дитячих містечок відігравали заняття сільським господарством або виробництвом різних товарів, оскільки містечка частково були на самозабезпеченні.

Одними із перших на території України свою роботу розпочали Одеське дитяче містечко (1920 р.), Охтирське дитяче містечко (1922 р.), Київське дитяче містечко (1923 р.), організація діяльності яких була заснована на ряді рекомендацій відділу Наросвіти (1920 р.) [5, арк. 79]:

1. Містечко повинно розташовуватися поруч з селами будинків або середнього класу або з фабрикою і заводом.

2. Містечко повинно мати власну виробничу базу у вигляді земельних ділянок і відповідного інвентарю або у вигляді власного заводу, фабрики (в крайньому випадку – майстерні).

3. Містечко обов'язково повинно мати сільськогосподарський ухил.

4. Завідувати дитячим містечком може член партії з організаційно-господарським досвідом.

5. У містечку повинні перебувати діти у віці від 4 до 15 років.

6. Будинки-колективи в містечку повинні бути розділені на будинки дошкільні (діти 4-7 років), шкільні (діти 8-12 років) і підлітків (13-15 років).

7. Шкільні заняття в містечку ні в якому разі не проводяться в дитячих будинках, а тільки в центральних школах.

8. Клубні заняття також концентруються в центральних клубах Комуністичного союзу молоді або юних лєнінців.

9. Персонал будинків-колективів (крім дошкільних будинків) має складатися із завідувачів і помічників-вихователів (головним чином з комсомольського складу).

10. Персонал шкіл і клубів комплектується з осіб відповідної кваліфікації.

11. У містечку повинні бути організовані навчальні заклади професійної освіти для дітей у віці від 15 років (фабзавуч (Школа фабрично заводського учнівства для підлітків при підприємстві), школа селянської молоді, профшкола і т.п.). У випадку неможливості такої організації для найбільш здібних дітей необхідно надати можливість продовжувати свою освіту для підвищення ви-

робничої кваліфікації.

З вивчення архівних джерел нам відомо, що дитячі містечка були започатковані у м. Одеса: першим було організовано Одеське містечко ім. III Інтернаціоналу. 1 жовтня 1920 р. було закінчено переселення на територію дитячого містечка першої групи дітей. Склад дітей, які прибували до дитмістечка, ділився на дві основні групи: перша, більш численна, – це вихованці колишніх міських притулків; друга (діти вулиці) – діти найбідніших кварталів міста, опікою яких вперше стали займатися державні органи освіти. Окрім зазначених двох великих груп, виокремлювалася третя – це діти червоноармійців, загиблих під час революції громадян, діти біженців й ін. Разом з планомірною організаційною роботою, налагодженням життя дітей, розпочалися перевірки ревізійної комісії секції Миської ради з питань освіти щодо становища дитмістечка. Керівництву містечка як і його працівникам було надзвичайно важко організувати навчально-виховну роботу, утримувати дітей в одному колективі, і разом з тим витримувати постійні перевірки, які фіксували недоліки у роботі та матеріальному забезпеченні.

До кінця квітня 1921 р., на території дитмістечка вже було 16 дитячих садків й 10 шкіл-комун. У тому числі: 2 українські дитячі установи; 2 польські; 3 єврейські; 1 литовська й 1 білоруська.

Перші підрахунки кількості дітей у містечку станом на вересень 1921 р. складали 29 окремих дитячих установ з населенням в 1299 дітей і з персоналом співробітників в кількості 410 чоловік. Це потребувало великої кількості адміністративного, педагогічного і технічного персоналу, досвідчених осіб, які б знали свою справу і вміли працювати.

Кожна дитяча установа дитмістечка, кожний проводила науково-педагогічну і дослідницьку роботу. Розроблювалися питання виробничого характеру (складання планів, форм характеристик, інструкцій щодо керування дитячим колективом; проведення ігор тощо). Розгорнув свою роботу Педологічний Кабінет (який значився як філія Кабінету Соціальної педагогіки), який досліджував психічний і психологічний стан дітей, проводив тестування. На підставі порівняльно-зіставного дослідження літератури та архівних джерел установлено, діти в містечку займалися сільським господарством: розведенням птиці, свиней, корів (на власній молочній фермі); вирощуванням зерна, овочів (наприклад, за літо 1924 р дітьми вирощено і зібрано: редису – 150 пудів, цибулі – 88 пудів, буряка – 30 пудів, квасолі - 12 пудів, огірків – 2500 штук, гарбуза – 5000 штук, картоплі – 150 пудів, синіх баклажан – 11 500 штук, червоних баклажан – 150 пудів, капусти 150 пудів, пшениці – 609 пудів, ячменю – одна тисяча сто тридцять один пуд, вівса – 946 пудів, кукурудзи – 2000 пудів [5, арк. 56]. Крім того, діти працювали в майстернях міста (слюсарній, швейній, столярній, кравецькій, кошиковій).

За перші чотири роки свого існування дитмістечко випустило понад 1000 вихованців. З кожним роком Одеське дитяче містечко ставало відомим не лише в м. Одесі, а й по всій Україні. Про це свідчить і той факт, що Першу Всеукраїнську конференцію дитячих містечок було вирішено провести саме на території Одеського дитячого містечка ім. III Інтернаціоналу, яке відбулося на початку жовтня 1926 року. До участі в конференції були запрошені освітяни з різних республік Радянського Союзу. Досвід роботи Одеського дитячого містечка

імені Комінтерну ліг в основу книги Л. Пантелєєва «Республіка ШКІД». До містечка приїжджали іноземні педагоги і вчені (Д. Дьюї, Ф. Нансен, М. Нексе і ін.), які були вражені рівнем підготовки і вихованості дітей.

Засобами хронологічного та порівняльно-зіставного аналізу архівних джерел з'ясовано, що у 1922 р. було створено Охтирське дитяче містечко, яке розташовувалося в 120 км від м. Харків, в декількох верстах від м. Охтирка на місці колишнього монастиря на березі р. Ворскли. У містечку проживало близько 700 дітей віком від 4 до 18 років. Діти містечка ділилися на дві групи: діти соціального виховання (до 15 років) і діти професійної освіти (старше 15 років). І перша, і друга групи дітей мали свої школи, де навчання велося за різними програмами, два різних клуби (піонерський і комсомольський, які були центрами позашкільної роботи), окремо організовувалися клуби для себе й селян. У будинках соціального виховання велися щоденники, де з допомогою дітей відзначалося, які роботи виконувалися в містечку. Для дітей, які отримують професійну освіту, були введені залікові книжки (для кожної дитини окремо), вводилися однорічні сільськогосподарські курси, закінчивши які підлітки залишали містечко, самостійно шукали роботу або залишалися практикантами в містечку.

Засобами порівняльно-зіставного методу обробки першоджерел з'ясовано, що у приміщеннях дитячого містечка розташовувалися спальні, кухня, їдальня, пральня, школи, клуби, бібліотека (більше схожа на хату-читальню), музей дитячих робіт. Штат містечка передбачав 123 працівника. В містечку існувала педагогічна комісія і господарський комітет, а при школах і ізоляторі були вихователі. На початку роботи атмосфера в дитячому містечку була напруженою: діти курили, ляпалися, крали і продавали речі (білизну і одяг) за межами містечка, щоб купити тютюн. Педагогічна рада містечка постійно вела боротьбу з негативними явищами в дитячому середовищі, для чого були створені дитячі організації (Юних лєнінців, Комуністичний союз молоді, шкільний комітет, груповий комітет, центральний комітет), вводилася різноманітна трудова діяльність, постійно проводилися виховні заходи. З метою боротьби з курінням адміністрація містечка вирішила видавати на руки тютюн юнакам віком від 16 років, але з умовою, щоб вони не давали тютюн молодшим і молодші діти не курили. У результаті цього діти не курили, а кількість крадіжок зменшилося. У цілому з часом діти показали високий рівень самоорганізованості: при будинках, де жило 60-70 дітей, з персоналу були тільки завідувачий та його помічник, а в будинку підлітків не було навіть завідувача, оскільки там діяло самоврядування.

Дитяче містечко встановлювало господарські (надавав селянам насіння в борг, обмінював і продавав урожай, дозволяв незаможним селянам користуватися млином містечка на пільгових умовах) і культурні (селянські діти навчалися в школах містечка, спільно з селянами проводилися свята, їх запрошували на всі вечори, які проводилися в містечку, селяни відвідували клуб містечка) зв'язки з сусідніми селами. Канікул у дитячому містечку не було, але двічі на рік (влітку та взимку) в різний час групи дітей зі своїми керівниками звільнялися від робіт і відпочивали протягом двох тижнів.

На основі системного аналізу джерельної бази обгрунтовано діяльність Київського дитячого містечка ім. Леніна (в подальшому «Лєнінське») яке у 1923 році було урочисто відкрито як експериментальну базу для ство-

рення дитячої трудової, інтернаціональної комуни, де застосовувалися найновіші форми виховання і навчання.

У містечку перебувало більше тисячі дітей різних національностей (українці, росіяни, євреї, поляки) і 140 осіб персоналу. Містечко складалося з кількох двоповерхових корпусів, в кожному з яких розміщувалося 2-3 дитячі колективи (дитячі будинки). До будинків діти були розподілені за віком: дошкільнята, діти 8-13 років і підлітки 13-16 років. Усі діти в містечку були малограмотними. Навчальні заняття з дітьми віком до 12-13 років проводили вихователі в будинках. З дітьми старше 13 років заняття проводилися за Дальтон-планівським методом; ці ж діти працювали у п'яти майстернях містечка – столярної, швейної, керамічної, палітурної. Деякі вихованці працювали на виробництві, навчалися на робітничих факультетах.

Доведено, що на території містечка розташовувалися кухня, їдальні (всі діти, крім дошкільнят, харчувалися в центральній їдальні 4 рази в день, спочатку молодші, потім – старші діти, для чого отримували особливі квитки), механічна пральня, сушарка, кімната для прасування, лікарня (мала 50 ліжок і могла розмістити 100 дітей; там знаходилися діти, хворі на малярію, сухоти, туберкульоз, трахеїт; щодня в лікарні проводилося до 50 перев'язок), аптека, клуб, бібліотека, спортивний майданчик. Принцип організації дітей в колективи був національний. У містечку існував український, російський, єврейський і польський колективи. З перших кроків існування містечка, в ході організації педагогічного процесу перед керівництвом постало багато питань і проблем. Як організувати розпорядок дня, враховуючи не лише медичний аспект, а й той факт, що групи дітей різновікові, не укомплектовані. Ці питання вирішувалися на засіданнях Ради дитмістечка, які відбувалися з перших днів існування установи.

Установлено, що з квітня 1926 року, з метою оздоровлення, діти відвідують курортне містечко Бучу, що під Києвом. Щодо організації дітей, то вони мали об'єднуватися в десятки чи гуртки (природничі, етнографічні та ін.), на чолі яких стояли десятники та їхні секретарі. В їхні обов'язки входив облік відвідування та щоденник праці, звітування перед колективом. Як і в містечку, так і в м. Бучі день розподілявся на три частини відповідно до спрямувань праці. Види трудової діяльності погоджували з дитячими інтересами, залучаючи їх до складання певного робочого плану на день, тиждень і т. ін. Обов'язково проводилися дитячі конференції як підсумок проведення роботи, куди запрошувалося місцеве населення [12, арк. 4].

Дитячі містечка, існували до кінця 1930-х рр., коли їх більшість була закрита або реорганізована в загальноосвітні установи, що було підкріплено постановою Ради Народних Комісарів «О преобразовании так называемых «образцовых» и «опытно-показательных школ» в нормальные школы» від 20 квітня 1937 р. У зв'язку з ліквідацією містечка вихованців було розподілено до наступних закладів: Гадячинський дитбудинок; дитмістечко (Одеса) – дошкільний куц; дитмістечко ім. III Комінтерну (Одеса); дитячий будинок (Качанівка); Переяславський дитбудинок; Ходорівський дитбудинок; ВерхнеДніпровський дитбудинок [7, с. 132].

Висновки та перспективи подальших розвідок **напряму.** Таким чином, у 1920-1930-х рр. на території України для боротьби з дитячою безпритульністю були створені унікальні заклади для дітей – дитячі містечка,

які поряд з навчально-виховною роботою здійснювали практичну підготовку дітей до життя. Дитячі містечка стали дослідницькими майданчиками для творчих шу-кань, які б змогли закріпити ідею соціального виховання; вивчення не лише тих умов, що викликали потребу в такій формі організації соціального виховання, а й як досягнень, так і прорахунків, які давала практика дитячих містечок.

Дитячі містечка допомагали у боротьбі з дитячою злочинністю, окремо займаючись з малолітніми злочинцями і влаштовуючи дітей на роботу. Саме дитячі містечка в СРСР впродовж 1920-1930-х рр. успішно здійснювали виховання і навчання безпритульних дітей і внесли значний вклад у вирішення багатьох соціальних про-

блем суспільства.

Накопичені нечисленні відомості про діяльність дитячих містечок підтверджують ефективність їх роботи з дітьми-сиротами та малолітніми злочинцями, більшість з яких після виходу з містечка змогли почати нормальне життя і реалізувати себе в сім'ї, роботі та суспільстві. У 1935 згідно з постановою РНК СРСР і ЦК ВКП(б) «Про ліквідацію дитячої безпритульності та бездоглядності», система соціального виховання майже припинила своє існування.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку ми вбачаємо в продовженні вивчення соціального виховання та навчально-виховної діяльності у роботі дитячих містечок у першій третині ХХ століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авдієнко М. О. Народня освіта на Україні / М. О. Авдієнко. – Х. : ЦСУ, 1927.- 101 с.
2. Арнаутов В.А. Голод и дети на Украине / В .А. Арнаутов. - Х. : РИО НКП, 1922. - 48 с.
3. Войналович О.О. Організація шкільної освіти для національних меншин в Україні: 1917–1938 рр. / О.О. Войналович. – Київ – Полтава, 1992.- 141 с.
4. Государственный архив Одесской области (ГАОО). Ф. Р-150. Оп. 1. Д. 365. арк. 56
5. Государственный архив Одесской области (ГАОО). Ф. Р-150. Оп. 1. Д. 365., арк. 79
6. Збірник декретів, наказів та розпоряджень по Народньому Комісаріату Освіти УСРР. – Вип. I. – 60 с.
7. Листування по ліквідації Ленмістечка (початок 14/IX.1931 р.). - Державний архів м. Києва, Р-318, оп. 1, спр. 174. С. 132
8. Липинський В.В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-і роки/В.В. Липинський.-
9. Лозинський Л.О. Коллективы беспризорных и их вожак/ Л. О. Лозинский. – Харків: Труд, 1926. – 136 с.
10. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М. :Физкультура и спорт, 1982. – 639 с.
11. Отчёт Центральной Комиссии по борьбе с последствиями голода при ВУЦИК'е. 1923. Харьков.
12. План работы на лето и акт обследования городка. - Державний архів Києва, Р-318, оп. 1, спр. 77., арк. 4
13. Сірополко С. Народна освіта на советській Україні // С. Сірополко. – Варшава, 1934. – 239 с.
14. Шевченко С. 2007: розвиток «Дослідного дитячого будинку» під керівництвом Я. Рєзніка на початку ХХ ст. /С. Шевченко // вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка– Вип. 36. – С. 216-218.
15. Ряппо Я. П. Народна освіта на Україні за десять років революції / Я. Ряппо. – Х. : Державне видавництво, 1927. – 125 с.

REFERENCES

1. Avdiienko M. O. Narodnia osvita na Ukraini / M. O. Avdiienko. – Kh. : TsSU, 1927.- 101 s.
2. Arnautov V.A. Holod y dety na Ukrayne / V .A. Arnautov. - Kh. : RYO NKP, 1922. - 48 s.
3. Voinalovych O.O. Orhanizatsiia shkilnoi osvity dlia natsionalnykh menshyn v Ukraini: 1917–1938 rr. / O.O. Voinalovych. – Kyiv – Poltava, 1992.- 141 s.
4. Hosudarstvennyi arkhiv Odesskoi oblasti (HAOO). F. R-150. Op. 1. D. 365. ark. 56
5. Hosudarstvennyi arkhiv Odesskoi oblasti (HAOO). F. R-150. Op. 1. D. 365., ark. 79
6. Zbirnyk dekretiv, nakaziv ta rozporiadzhen po Narodnomu Komisariatu Osvity USRR. – Vyp. I. – 60 s.
7. Lystuvannia po likvidatsii Lenmistechka (pochatok 14/IKh.1931 r.). - Derzhavnyi arkhiv m. Kyieva, R-318, op. 1, spr. 174. S. 132
8. Lypynskiy V.V. Stanovlennia i rozvytok novoi systemy osvity v USRR u 20-i roky / V.V. Lypynskiy.- Donetsk: RVA. DonDTU, 2000.- 248 s
9. Lozynskiy L.O. Kolektyvy bespryzornyykh y ykh vozhaky/ L. O. Lozynskiy. – Kharkiv: Trud, 1926. – 136 s.
10. Makarenko A. S. Pedahohycheskaia poema / A. S. Makarenko. – M. :Fyzkultura y sport, 1982. – 639 s.
11. Otchet Tsentralnoi Komysyyu po borbe s posledstvyiamy holoda pry VUTsYKe. 1923. Kharkov.
12. Plan raboty na leto y akt obsledovaniya horodka. - Derzhavnyi arkhiv Kyieva, R-318, op. 1, spr. 77., ark. 4
13. Siropolko S. Narodna osvita na sovietskii Ukraini // S. Siropolko. – Varshava, 1934. – 239 s.
14. Shevchenko S. 2007: rozvytok «Doslidnoho dytiachoho budynku» pid kerivnytstvom Ya. Rieznika na pochatku KhKh st. /S. Shevchenko // visn. Zhytomyr. derzh. un-tu im. I. Franka– Vyp. 36.– S. 216-218.
15. Riappo Ya. P. Narodna osvita na Ukraini za desiat rokov revoliutsii / Ya. Riappo. – Kh. : Derzhavne vydavnytstvo, 1927. – 125 s.

The Children's Town as a Phenomenon of Social Education for Street Children in Ukraine in 1920-1930

O. A. Shtan

Abstract. The article highlighted the features of social and pedagogical education of street children in the 20-30 of the 20th century within the work's organization of the children's towns in Ukraine. It was discovered that the children's towns were playing an important role – helped in fighting with juvenile delinquency, were doing re-education of the former street children and were creating practical skills, which were necessary for future independent living. In the article revealed the organization of activities of children's towns, in particular in Odessa, Akhtyrka, Kiev. In children's towns the work was undertaken with children in the following areas: educational, healthy, labor, patriotic and local history.

Keywords: children's towns, social education, child's homelessness, street children, 1920-1930, educational work.

Детские городки как феномен социального воспитания беспризорных детей в Украине 1920-1930 гг.

O. A. Штань

Аннотация. В статье освещены особенности социально-педагогического воспитания беспризорных детей в 20-х –30-х годах ХХ века. в рамках организации работы детских городков в Украине. Выяснено, что детские городки выполняли важную миссию - помогали в борьбе с детской преступностью, занимались перевоспитанием бывших беспризорных детей и формировали практические умения которые были необходимыми для дальнейшей самостоятельной жизни. В статье раскрыто организацию деятельности детских городков, в частности в г. Одесса, г. Ахтырка, г. Киев. В детских городках с детьми проводилась работа по следующим направлениям: учебно-воспитательная, оздоровительная, трудовая, патриотическая, краеведческая.

Ключевые слова: детские городки, социальное воспитание, детская беспризорность, беспризорные дети, 1920-1930 гг., учебно-воспитательная работа.

Designing of discipline “safety in educational institutions” for staff training students

N. A. Terentieva

Department of Pedagogics, Psychology and Methodic of Physical Education, Art Department,
Chernihiv National Pedagogical University named after Taras Shevchenko, Ukraine, Chernihiv, Hetman Polubotko str., 53
Corresponding author. E-mail: nataterentyeva@gmail.com

Paper received 08.10.17; Accepted for publication 15.10.17.

Abstract. The article represented architectural heritage – part of the curriculum course “Safety in educational institutions” for students of staff training, including the semantic content of the lecture block distribution of topics and content modules. The author outlines the basic competences and expected results of the discipline. The basic directions of security that disclosed in the lecture content, including security management, industrial safety, fire safety, economic security, defense security, police security, security of persons / Life Safety, Security Psychology / Sociology Safety / Safety Culture and others are represented. Development of discipline content was implemented as part of a new creative cognitive product, because integration processes in society have reached a level that is really a new product can be generated only by the boundaries of existing disciplines.

Keywords: social dimension, socio-economic profession, staff training, legal education field, the new cognitive product, safety, the sciences of safety.

Introduction. Globalization, establishment of the informational society and market economy, democratization require appropriate cultural support in the face of growing importance of intelligence and the desire to give (and to gain) education. The end of the twentieth century witnessed the change of socio-political paradigm to socio-cultural. The distinguished main features of the global cultural situation at the beginning of XXI century are the phenomenon of globalization, high-tech, changing perceptions of the purpose of humanitarian development and the role of the culture in it.

Globalism predicts rethinking of economic, environmental, communicative, informational, technological and other aspects concerning their nature and relation to culture and cultural essence of technical and technological processes at supranational and national levels. This conflict is expressed through the manifestation of leadership: leadership of countries, leadership of technologies, leadership of scientific knowledge in the form of cognitive / creative product and so on.

At the cultural level globalization processes are expressed by increasing standardized global market of cultural goods and services. Talking about education, we talk about educational services and the productive power. Higher education gains more social direction, since the mission of higher education institutions include labor market, which involves the interaction between employer – high education institutions, expands the list of socio-economic professions by adjusting the relation between individual and social institution. These professions imply for graduates the possession of general legal, sociological, psychological competences, and organizational-managerial and conflictological competences – on a high-level of practical implementation, formed by a researcher-designer type of thinking. The above confirms the cooperation on the levels of “social institution – social institution”, “social institution – person”, “person – person” in the global environment.

A significant for understanding the country position (potential leadership) in a globalized world is the development level of human capital as an integral indicator, which defines the internal capabilities of the country in production of knowledge and its use in industrial and social development. Thus, there are new relations be-

tween the countries that produce knowledge and countries with deficit of knowledge – a cultural opposition to globalization, as it implies a culture of thinking, planning (forecasting), modulation, production and use of cognitive creative product. On the national level this confrontation is expressed in the economic, technical-technological and information-communicational areas.

Regarding the supranational level, it is the supranational corporations that create supranational civilization power that accelerates the globalization processes through such factors as the development of intelligence, competencies and skills of people. Supranational level, in our view, is comparable with noospherization, which implies, in particular in the field of university education in the context of the strategic planning of sustainable society development and human development of formation of critical innovative potential of the university and the new human thinking in terms of university education, which is to respond to social economic, scientific and cultural aspects; creating global knowledge to solve global problems; Critical thinking development and active citizenship position; awareness, openness and transparency of the institution within its autonomy.

Sources review. On the developing the educational program we used the author's experience (authors publication 2012 – 2016), is processed experience of colleagues from the universities of Ukraine – IASCEH partners (International Academy of safety culture, environment and health), scientific generalizations of researchers of Ukraine higher educational institutions subordinated not only to the Ministry of education and Science of Ukraine, but also other ministries and departments, including the Ministry of ecology and natural resources of Ukraine, the Ministry of emergencies of Ukraine, Ministry of defense of Ukraine, Ministry of health protection of Ukraine and others.

Purpose. The aim of our intelligence we see as outlining design of certain aspects of educational discipline “Safety in educational institutions” for certification training students in the context of creating a new creative cognitive product on the boundaries of different disciplines through the integration of information component.

Methods. Such methods are defined: Theoretical (description, comparison, generalization, idealization); Em-

pirical (the study of the activity products, design).

Results and discussions. As part of a field of knowledge (economy areas) it is difficult to create a new product, because society integration has reached such a level when a really new product can be produced only on the boundaries of existing disciplines. New science actively appears as integrated science, for example securitology (the Science of Security), osvitology (the Science of Education), universitology (the Science of University Education as phenomenon) and others.

In the informational society, knowledge becomes a direct productive power, requiring the ability to apply more recent knowledge, acquired during a life, in its own practice. That person must acquire critical competencies by applying knowledge that will allow to find solutions to any professional and life tasks. Knowledge is characterized by a variety of sources, is based on the global information infrastructure and depends on such priority spheres of human activity as science, technology, politics, economics, culture and education. It's impossible to determine knowledge within the range of classic disciplines, it becomes comprehensive, problem-focused and interdisciplinary. Knowledge is simultaneously individual and collective, gaining synergistic nature.

Note, that since education is an economic activity, and its development is carried out in specific historical, political, social and social conditions, it is almost impossible to consider its development, phenomenon, trends, forecasts and prospects without the involvement of economic knowledge, political (including the creation of nations), legal (legal framework and responsibility), historical socioeconomic, philosophic, particularly educational and other knowledge that, on the one hand, complicates research (it is difficult to cover all aspects), and on the other it helps to research on the scientific knowledge boundaries, and, therefore, to create a new knowledge product based on of its implementation interdisciplinarity.

According to the above, note the timeliness and perspectiveness of the designing of the discipline "Safety in educational institutions" for students of certification training and students of higher educational pedagogic institutions that receive teachers' specialty.

Ministry of Education and Science of Ukraine in connection with the annexation of the Crimea and counterterrorism in eastern Ukraine have intensified the attention to security in educational institutions through legal and information resource. In particular, on the official website of MES of Ukraine in a special rubric "Safety in educational institutions" [1] there are: the Order of the Ministry number 2 from 01.06.2015 'Regarding security measures in educational institutions', joint letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine and State emergency Service of Ukraine number 1 / 9-55 / 02-1645 / 12 from 05.02.2015 'Regarding security measures for possible risk of disasters, acts of terrorism, sabotage, mining', Memo of safe behavior during the summer holidays, Letter from MES of Ukraine 1 / 9-266 from 05.28.2015 'Regarding life safety of participants of the educational process in the summer holidays'. This is the beginning of active cooperation between MES of Ukraine and other ministries and agencies that witnesses integration processes within the country as well as understanding the fact that new circumstances require a new integrated cognitive product.

New information materials about the role of the Armed Forces of Ukraine in ensuring peace and stability become publicly available, as well as information about explosive objects, rules of conduct in case suspicious or explosive objects are detected etc. [1].

Direct communication with secondary schools' teachers and listeners of the training teaching system demonstrated need (even the urgent need to) to develop radically new integrated discipline, the contents of which have combined information of security's directions, including:

- security management,
- industrial security,
- fire security ,
- economic security,
- environmental security,
- defensive security,
- police security,
- information (web) security,
- persons security / life safety,

Psychology of security / Sociology of security / Culture of security and others.

This integrated course would allow teachers to freely navigate through the security sciences. These sciences officially registered in Poland in 2011 as the humanities and later as a secluded area and separated the social sciences, such as science of defense, media, public policy, cognition and social communication, political, pedagogical, psychological and sociological sciences (The Decision of the Central Commission for degrees and titles /January 28, 2011/, which amended the judgment determining the direction of science and arts, also science and art history disciplines // Polish Monitor of February 21, 2011; The Order of the Minister of Science and higher education /August 8, 2011/ according to scope of knowledge, science and art, science and art disciplines // Journal of Laws # 179 pos. 1065) [5, p. 9, 16, 24].

Of course, one person, no matter how he is educated and creative, it's very difficult (almost impossible) to develop a full training course, which would be covered so many areas of security, and it is not necessary. At a meeting of the IASCEH (International Academy of safety culture, environment and health) – the author of this scientific investigation is Vice-President – it was decided to create an open advisory group, which conducive to the conclusion of the program and information content of discipline "Safety in educational institutions" for students of training by ideas, developments, achievements information through online interaction preserving copyright law and so on.

We represent some basic competences and expected results of this discipline. As this course is generated for practicing teachers and graduate teaching professions who were already teaching practice in secondary schools, the basis is a list of general (tool, system, interpersonal), general competences by Tuning project and professional (special, subject-specific) competencies proposed to appropriate educational and scientific level.

Based on the priorities of employers which was identified as a results of survey [3, p.12] and teachers survey of [3, p.12-13], we call those general competencies that are crucial for the discipline "Safety in educational institutions": the ability to apply knowledge in practice; problem solving; interaction (teamwork); the ability to adapt

to new situations; information management skills; capacity for organization and planning; decision-making; ability to work in an interdisciplinary team; ability to communicate with experts from other fields; the ability to generate new ideas (creativity) and others.

According to professional competence, we call the following: the acquisition and understanding of a substantial amount of knowledge of avant-garde studies in education; development of personal responsibility and largely autonomous initiative in complex and unpredictable situations, in professional or equivalent contexts related to Education as a broad industry; competence in a number of teaching / learning strategies and estimates and their understanding of the theoretical foundations; the ability to create an equal and fair climate, which encourages everyone, regardless of their socio-cultural and economic contexts. Clearly, we present a comprehensive professional competence, and not the specific subject as an academic discipline is still under development. Our task is detailed subject-specific competencies, in view of the fact, that the science of safety (securitology) is practical, which examine and provide an opportunity to reduce threats to the existence, development and normal life as a single person (individual) and community (civic community, NGO, etc.).

The most important outcome is to increase practical knowledge of security, reduce risk of danger to subjective and objective levels since been established in the modern world, a situation which actually endangers its continued existence and forms a spiral of threats (this information is presented in *Securitology* editions [5]).

So we offer a draft of such content distribution discipline "Safety in educational institutions":

Module I. Safety Integrated as a branch of knowledge and objective state of threats and defense potential of the subject.

It's planned the presentation of the Safety Sciences as the field of integrated knowledge (science military, police, fire, technical, informational, environmental, health, natural and mathematical, pedagogical, psychological, sociological, cultural, agricultural, social communication, etc.) from outlining its practical orientation to reduce threats to the existence, development and normal human life and public organizations.

Module II. Science of human and public organizations' security. Directions of the Security.

In our opinion, increasing of information of teaching staff, students of training, students (undergraduate) teaching specialties of higher educational institutions will significantly increase personal safety. Accordingly, it will feature various areas of security, including man-made, fire, economic, environmental, defense, police, information (web), security people / life safety and others in the context of their practical applicability. According to the target audience it's possible the additional representation such areas as security psychology / sociology security / safety culture, safety management and others.

It is necessary to develop this discipline with common associations of academics with appropriate information support. And this discipline's developers (authors, compilers) should possess such general competence as: safety commitment; ability to apply knowledge in practical situations;

ability to learn and be trained in modern; ability to search, process and analyze information from different sources; ability to be critical and self-critical; adaptability and performance in the new situation; ability to generate new ideas (creativity); ability to assess and ensure the quality of work; commitment to preserving the environment; ability to identify, set and solve problems; ability to make informed decisions; ability to work in a team; skills in interpersonal interaction; ability to motivate people and move toward a common goal; ability to communicate with non-specialists of the industry; appreciation and respect for diversity and multiculturalism; ability to work in an international context; ability to work independently; ability to act socially responsible and civic conscious (list singled out for EU Tuning) [3, p. 14-15]. However, the practice of institutions of Postgraduate Education shows that each institution enters into this or a similar course without mutual agreement modular and information component, exclusively based preferences and understanding of a particular author-compiler. Such way is not conducive to the creation of truly creative cognitive product that would according to the requirements of public order and target audience.

Conclusions. Thus, through the activities of public organizations that unite scientists in different areas and industries, that are joining forces to create a new cognitive product, can be partially overcome the contradiction mentioned in the national report of Ukrainian NAPS about the state and prospects of education development in Ukraine as "...*conflict* between the social need of reforming the entire educational system basing on humanistic and democratic values of the knowledge society, the need for a high level of management staff professionalism, scientific-pedagogic and pedagogic employees, and available postgraduate education opportunities. This is reflected in the obsolete approach to management and pedagogic staff professional development, including excessive formalization, the lack of continuity of preparation and certification training, inattention to the requirements of employers and stakeholders. The result is a lack of certification training impact on career of education services consumers" [2, p.140].

The process of innovation (new cognitive product) generating should take into account the basic principles of people – highly qualified professional with a new type of thinking, socialization (involves the individual ability to correctly assess of social phenomena and predict their attitude and behavior in accordance with their functioning) axiological (provides education on universal values that define social development), active life and social / citizenship position (condition for mobilizing students and promotes communication, organizational skills and creativity), reference (responsible for the development of significant personified the ideals of noospherical thinking), professionalization (developing professional knowledge, creativity, respect, the ability to generate professionally significant innovation), culture (shape the culture behavior, outlook, behavior), spirituality (contents and determines the essential human condition), physical and moral perfection (health safety provides for active introduction of technology, harmonize physical, emotional and intellectual development etc.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпека в закладах освіти [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України // Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/bezpeka-v-zakladax-osviti/> – Загол. з екрану.
2. Національна доповідь Про стан і перспективи розвитку освіти в Україні НАПН України [Електронний ресурс] / Національна академія педагогічних наук України // Режим доступу : <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001/>
3. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт. : В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
4. Терентьєва Н. О. Вища освіта і культура в глобальному цивілізаційному вимірі: виробництво нового знанневого продукту // В кн. : Вища освіта в умовах глобалізації суспільства : монограф. / редкол. : Горяна Л.Г., Терентьєва Н. О. ; за наук. ред. М. Б. Свтуха / Н. Терентьєва. – К. : Агроосвіта, 2015. – 300 с. – С. 128–145.
5. Korzeniowski F. Leszek. Securitiligia. Nauka o bezpieczeństwie człowieka i organizacji społecznych. – Krakow: EAS, 2016. – 475 s.

REFERENCES

1. Bezpeka v zakladakh osvity [Security in Educational institutions]. Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from <http://mon.gov.ua/activity/bezpeka-v-zakladax-osviti/> [in Ukrainian].
2. Natsionalna dopovid' NAPS Ukrainy Pro stan i perspektvyvy rozvytku osvity v Ukraine [National report of NAPS of Ukraine About state and perspectives of educational development in Ukraine]. Retrieved from <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001/> [in Ukrainian].
3. Zakharchenko V.M., Luhovy I., Rashkevych Yu.M., Talanova Zh.V. (2014) Rozroblennia osvitykh program [Designing of the Educational programs]. V.G.Kremen' (Ed.). Kyiv: DP NVC "Priority" [in Ukrainian].
4. Terentieva N.O. (2015) Vyscha osvita i kultura v globalnomu tsivilizatsiynomy vymiri: vyrobnytstvo novoho znannevoho produktu [High Education and Culture in a global civilization dimension: production of new creative product] Vyscha osvita v umovakh globalizatsii suspilstva – High Education in globalized society. Yevtukh M.B. (Ed.). Kyiv: Agroosvita [in Ukrainian].
5. Korzeniowski F. Leszek. Securitiligia. Nauka o bezpieczeństwie człowieka i organizacji społecznych. – Krakow: EAS, 2016. – 475 s.

Проектирование учебной дисциплины «безопасность в учебных заведениях» для слушателей системы повышения квалификации

Н. А. Терентьева

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена ростом социального измерения с такой его составляющей как рынок труда, что предусматривает взаимодействие уровня работодатель – вуз, расширяет перечень социэкономических профессий, регулирует отношения «индивид – социальная институция». Это требует владение выпускниками профессиональными, юридическими, социологическими, психологическими компетентностями, организационно-управленческими и конфликтологическими навыками, сформированым проектно-исследовательским мышлением. Указанное подтверждает сотрудничество уровней «социальный институт – социальный институт», «социальный институт – личность», «личность – личность» в глобальном пространстве. В статье представлены авторские разработки – фрагмент учебной программы дисциплины «Безопасность в учебных заведениях» для слушателей системы повышения квалификации, в частности содержательное наполнение лекционного блока с разбивкой по темам и содержательным модулям, что обеспечивалось теоретическими (описание, сравнение, обобщение, идеализация) и эмпирическими (изучение продуктов деятельности, проектирование) методами. Автором определены основные компетентности и ожидаемые результаты, представлены основные направления безопасности, раскрытые в лекционном блоке, в частности Управление безопасностью, Техногенная безопасность Пожарная безопасность, Экономическая безопасность, Оборонная безопасность, Полицейская безопасность, Безопасность людей / Безопасность жизнедеятельности Психология безопасности / Социология безопасности / Культура безопасности и др. Разработка содержания учебной дисциплины осуществлялась в рамках создания нового креативного когнитивного продукта, поскольку интеграционные процессы в обществе достигли такого уровня, что действительно новый продукт можно генерировать только междисциплинарно.

Ключевые слова: социальное измерение, социэкономические профессии, повышение квалификации, правовое поле образования, новый когнитивный продукт, безопасность, науки о безопасности.

PSYCHOLOGY

Філософські засади дослідження аксіопсихологічного проектування життєвих досягнень особистості

І. А. Гуляс

Гуляс Інеса Антонівна, кандидат психологічних наук, доцент, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича м. Чернівці, Україна

Paper received 13.10.17; Accepted for publication 18.10.17.

Анотація. У роботі досліджується феномен аксіопсихологічного проектування життєвих досягнень особистості з позицій філософського підходу. Акцентується увага на тому, що особисті проекти – це те, про що люди щось думають, планують, прагнуть довести до завершення й іноді, хоча й не завжди, завершують. Зазначається, що сенс і призначення людини набуваються у ході її діяльності та зміни останньої, власного життєвого середовища, а філософський підхід розглядає успіх як вирішення проблеми сенсу життя і сенсу життя як вираження уявлень про успіх.

Ключові слова: аксіопсихологічне проектування, життєві досягнення, особистість, філософія.

Постановка проблеми. Феномен проектування упродовж останніх десятиліть зацікавив дослідників – філософів, психологів, істориків, теоретиків культури, методологів проектування, проте в суспільному відтворенні його важливість залишається недостатньо зрозумілою й осмисленою. Водночас і нині інститут проектування є не менш значущим, а проектувальна діяльність, незважаючи на її масовість, – затребуваною. Лише наприкінці ХХ ст. виникли питання щодо загальних методологічних проблем і завдань проектування; теоретики проектування почали усвідомлювати, що вирішення низки проблем, які постають в окремих його видах, упирається в осмислення у філософії та методології зазначеного феномену загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гносеологічний аналіз актів конструювання і теоретико-пізнавальних засобів, на яких будується феномен проекту, було проведено І. Кантом у ХVIII ст. Він уперше довів, що між емпіричною і теоретичною діяльністю існує творча сила продуктивної уяви, яка опосередковує ці когнітивні сфери актами конструктивізації. Звідси філософ зробив висновок про евристичну роль структур, нарисів, схем, що мають переваги інтуїтивних факторів трансформації емпіричного в абстрактно-теоретичне, і – навпаки [5, с. 73].

Сьогодні актуальним є проникнення у сутнісні глибини буття конкретної емпіричної людської істоти, світ її значущих переживань, цінностей і смислів як діяча, автора і виконавця власних проектів життєздійснення, тобто суб'єкта власного життя.

Розробка категорії суб'єкта у вітчизняній і зарубіжній психології пов'язана з науковими студіями К. О. Абульханової-Славської, Б. Г. Ананьєва, А. В. Брушлинського, З. С. Карпенко, Б. Ф. Ломова, С. Л. Рубінштейна, В. О. Татенка, Д. Н. Узнадзе та ін.

Лише в процесі творчої самодіяльності людина як суб'єкт свого життя, зокрема психічного, душевно-духовного, формується, розвивається і виявляється (С. Л. Рубінштейн).

Джерелом суб'єктності є здатність індивіда до самодетермінації, керування власним життям, здійснення зважених життєвих виборів.

До проблеми вибору зверталися представники різних галузей знань. Зокрема, в сучасній філософії

зроблено спроби осмислити сутність вибору, його свободу, діалектику можливості та реальності при здійсненні вибору (Б.С. Бродський, Г.С. Васильєв, Б.М. Кедров, В.І. Корнієнко та ін.); в етиці розглядають переважно моральний вибір, його моральні аспекти, моральний конфлікт як апогей вибору та відповідальність за вибір (С.Ф. Анісімов, Р.Г. Апресян, Є.Л. Дубко та ін.). В екзистенційній філософії і психології (М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, А. Камю та ін.), в гуманістичному (А. Маслоу та ін.) і феноменологічному (К. Роджерс та ін.) напрямках психології вибір визначається лише власне суб'єктом вибору, тобто людиною, яка, здійснюючи вибір, є архітектором власного життя, визначає вектор свого розвитку і самоактуалізується, будучи відповідальною за свій вибір.

Проте, незважаючи на обсяг наукових досліджень із зазначеної проблеми, постає потреба у системному підході щодо вивчення аксіопсихологічного проектування життєвих досягнень особистості з боку дослідників різних галузей науки, а особливо філософії.

Метою статті є дослідження філософських засад аксіопсихологічного проектування життєвих досягнень особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожна людина осмислює свій внутрішній світ, свою „інтенційну цілеспрямовану поведінку”, осмислює своє життя уже в силу його об'єктивної даності. Таке осмислення відбувається за законами еволюції індивідуально-особистісної психіки, відповідно до суб'єктивного досвіду конкретної людини й об'єктивного досвіду даного суспільства й історії загалом.

Чим вищою є культура індивідуальної самосвідомості, тим органічніше людина пов'язує осмислення свого життя з осмисленням даного соціального середовища й історичного процесу. І сьогодні, як ніколи, людина переживає гостру потребу у спробі вирішення для себе проблеми сенсу життя.

У процесі осмислення людиною своєї діяльності й існування цілепокладання, передбачення і ціннісні орієнтації виступають основними складовими сенсу життя. Без цього осмислення життя ні діяльність, ні існування людини не можуть повноцінно проявлятися. Оскільки складові сенсу життя співвіднесені з ці-

лепокладальною діяльністю людини, він (сенса життя) має телеологічну структуру.

В античній філософії, що була загалом космоцентричною і спрямованою на досягнення вищої гармонії космосу, людину розглядали як частину такого цілого, а окрема людина сприймалася у контексті причетності до такого цілого. Так розуміли сенс людського життя Сократ, Платон, Аристотель, Епікур, Сенека та ін.

Середньовічна європейська філософія (Т. Аквінський, Ф. Александрийський, А. Блажений та ін.), розглядаючи людину як „образ і подобу Богу”, вбачала сенс людського життя у служінні Богу.

Представники новоєвропейської філософської класики (Р. Декарт, І. Кант, М. Монтень, Б. Спіноза, Л. Фейєрбах та ін.) аналізували проблему людини і сенсу її життя у раціоналістичному чи натуралістично-біологічному планах. Ними означено специфіку філософського розгляду теми „сенс життя”, хоча не відпрацьовано спеціальні поняття і категорії для її вивчення й опису у просторі індивідуального та суспільного життя.

Раціональний і об’єктивістський підхід, що домінував до кінця ХІХ-початку ХХ ст., не дозволяв належно врахувати екзистенційний, особистісний аспект смисложиттєвої проблематики. Тому наприкінці ХІХ-початку ХХ ст. закономірно виникає антропоцентризм і розквіт таких філософських напрямів як екзистенціалізм, філософська антропологія тощо.

У філософії ХХ ст. сформувалася тенденція розглядати людину в контексті її сенсу життя. Екзистенціалісти заклали основу метафізики сенсу життя, поставили поняття „сенс” у центр всіх роздумів про людське існування (А. Камю, Х. Ортега-і-Гассет, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.).

У форматі смисложиттєвої орієнтації людини обширний матеріал для роздумів і узагальнень вносить російська релігійна філософія другої половини ХІХ-початку ХХ ст. (Н. А. Бердяєв, Н. Я. Грот, Н. О. Лосський, В. В. Розанов, В. С. Соловйов, С. Л. Франк та ін.).

Окремі методологічні аспекти у вивченні проблеми людини і сенсу її буття простежуються у працях М. Бахтіна, Е. Гуссерля, М. К. Мамардашвілі та ін.

У руслі розробки онтологічних і гносеологічних аспектів проблеми сенсу життя працюють сучасні філософи (Л. П. Буєва, У. С. Вільданов, Л. Н. Коган, Н. М. Солодухо, І. Т. Фролов та ін.).

На нашу думку, проблема осмислення життя людиною виражається не стільки у можливості, скільки в необхідності трансформації нею своїх уявлень у систему значущих для неї ціннісних орієнтирів, координуючих її діяльність – в систему „сенсів”. Сенс життя при цьому виступає своєрідним головним орієнтиром. У тих випадках, коли має місце неможливість визначити подібні ціннісні орієнтири, тобто нездатність скласти свій проект власного буття, остання призводить людину до стану, за В. Франклом, „екзистенційного вакууму”.

Проблема сенсу життя неодноразово обговорювалась в екзистенційній філософії, психології і психотерапії ХХ ст., таких її напрямках, як філософський ірраціоналізм (С. К’еркегор), філософія життя (У. Діль-

тей), феноменологія (Е. Гуссерль), екзистенційні напрямки (М. Гайдеггер, Ж.П. Сартр, К. Ясперс), російська релігійна філософія (П. Флоренський, Л. Шестов), філософська антропологія, психоаналіз, логотерапія та ін.

В. Франкл у контексті власного підходу до логотерапії протиставляв набуття сенсу чуттєвому задоволенню. Він заперечував учення З. Фрейда про домінуючу роль принципу задоволення у психічному житті людини, вважаючи задоволення не метою, а наслідком задоволеності людських бажань. На його думку, людина прагне не до щастя-задоволення, а до сенсу. Останній розглядається ученим як основа справжнього щастя [2, с. 33–39]. В. Франкл виокремив три шляхи реалізації сенсу: діяльність, переживання цінності, страждання.

Позитивна психологія зі свого зародження наприкінці минулого століття поставила за мету вивчити шляхи і можливості досягнення людиною хорошого та гідного життя, процвітання (М. Аргайл, Е. Дінер, Д. Майєрс, М. Селігман, М. Чиксентміхалі та ін.). Головним у позитивній психології було питання операціоналізації та вимірювання щастя. Після тривалих дискусій за умовну міру щастя було прийнято характеристику „суб’єктивного благополуччя”, пов’язану із задоволеністю життям і позитивними емоціями. Для вимірювання щастя були створені Шкала задоволеності життям Дінера, Шкала щастя Фордеса, Афективний баланс Брендберна й ін.

Емпіричні дослідження підтверджують взаємозв’язок задоволеності різними сферами життя – соціальною, сексуальною, особистісною, сімейною, міжособистісною, трудовою, освітньою з благополуччям, з одного боку, і психологічним дистресом, – з іншого, та ідею про те, що на повноту відчуття щастя впливають приналежність до релігії, дозвілля, задоволеність працею, почуття гумору, мистецтво, заняття спортом, соціальні норми тощо.

Р. Еммонс з позицій „цільового” підходу узагальнив свої дослідження і праці інших авторів про співвідношення власних устремлень людини та її благополуччя. Він розглядав індивідуальні відмінності в контексті мотивації особистості, враховуючи при цьому концепцію духовності. Зокрема підтвердилась його переконаність у тому, що, коли люди орієнтують своє життя на досягнення духовних результатів, їм притаманно переживати його як справжнє, цілісне й осмислене. Майєрс і Дінер показують, що особистість – це основна детермінанта тривалого щастя і благополуччя. Проведений мета-аналіз (К.М. ДеНев, Г.Копер) виходить з гіпотези про те, що цілеспрямовані прагнення відображають додаткові впливи особистості на благополуччя. Майєрс і Дінер дійшли висновку, що існує три принципи, котрі повинні брати до уваги в теорії щастя: 1) завдяки адаптації вплив життєвих подій короточасний; 2) життєві події повинні інтерпретуватися в межах світогляду відповідної культури, яка розглядає їх як джерела страждання чи можливості для росту; 3) цілі та цінності людей можуть вносити вклад у загальний рівень щастя [3, с. 89].

Для того, щоб домагання життєвого успіху почали працювати на людину, вона повинна узгодити своє внутрішнє життя зі своїм справжнім Я, яке є позитив-

ним апіорі, тоді настають відповідні зміни у вигляді життєвого успіху у її зовнішньому житті. Для здійснення цього потрібна низка послідовних кроків: усвідомлення сенсу свого життя, формулювання його головної мети, відхід від свого „дитячого Я”, здорове почуття власної гідності, самоповага, здатність погодитися із собою, іншими, своїм життям, як би воно досі не розвивалося, підтримання власної чесності та природності, що розвиває харизму [1, с. 133].

У філософському сенсі проблема самоздійснення людини розглядається через аналіз онтологічних питань буття як пошук і реалізація сенсу життя і призначення людини (Н. А. Бердяєв, В. С. Соловйов, П. А. Флоренський, С. Л. Франк та ін.), яка полягає у вільній самореалізації її творчих сил в актах самодіяльності, в силу чого людина переживає радість і задоволення від творчого самоздійснення і від визнання своєї соціальної значущості (Любутін, 2007). П. Тейяр де Шарден стверджував, що „чим більше людина буде ставати людиною, тим менше вона погодиться на будь-що інше, крім нескінченного руху до нового” [13, с. 345]. Ці слова перегукуються з висловлюванням М. К. Мамардашвілі [7, с. 71]: „людина є істота, хвора на нескінченність”, що задає антропологічну спрямованість всіх досліджень, предметом яких виступає людина. Відповідно, всяка культура (створена людиною) лежить на антропологічних передумовах. І якщо класична філософія демонструвала позаантропологічність, то в некласичній, а, тим паче, в постнекласичній філософії, присутність людини в світі є „можливість розкриття сущого людського буття” [12, с. 22], завдяки чому вибудовується онтологічна інтенція філософської антропології, що бере початок від праць Аристотеля, який звертався до проблеми самоздійснення як призначення людини. В його розумінні мета людини – це об’єктивне, вбудоване в нас здійснення, що водночас здатне надати величезного суб’єктивного задоволення. Людина – така, яка вона є, і призначена для того, щоб стати чимось абсолютно визначеним; і якщо їй це вдається, то вона знаходить повний спокій і щастя. Проте в чому полягає мета людини – цього не можна визначити, оскільки таке лежить „по той бік” можливостей розпоряджатися чим-небудь. Аристотель писав, що людина, за всієї своєї включеності в обов’язки перед полісом, повинна досягнути свого призначення, наслідувати безсмертно у межах своїх можливостей; саме людське самоздійснення – „змагатися з богами в досконалості, проте людина залишається людиною і тоді, коли поводить себе як тварина” [14]. Визнаючи, що людині властиве призначення, що має, за людською сутністю, верхню і нижню границі (верхня – досягнення „висот” божества, нижня – коли людина опускається до примітивізму тварини), причому всередині таких меж воно може набувати різних образів можливого досконалого буття, автори зазначали, що саме її (людини) досконалість відрізняється від всього іншого. Геракліт описував людину з позиції її життя, зазначаючи, що життя є рух, зміни, спрямовані до певної мети, куди прагне людина. В ході її розвитку з’ясовується, що мета, яка їй на початку шляху здавалася кінцевою, виявляється перехідною, такою, що відкриває перспективу для подальшого руху. Тому самоздійснення людини в

процесі життя – завжди зміни, а зміни – результат боротьби, що приводить життя людини в порядок. Така ж позиція простежується у М. К. Мамардашвілі: „без мене в цьому світі не буде порядку” [6]. При цьому, відповідальність за наявність порядку в світі несе сама людина. Така позиція започаткувала постановку проблеми свободи людини, що є у філософській антропології центральним моментом, має безпосереднє відношення до людини як її носія, оскільки в природі (поза людиною і її свідомістю), стверджують представники філософської антропології, свободи немає. Свобода „не є буття”, вона – „небуття”, „суть можливе”, не перебуває „у вимірах буття”, але бажає в ньому втілитися [11, с. 15–18]. А. Бергсон вперше в історії філософії сформулював думку про те, що не існує жодних готових шляхів і варіантів, саме свобода творить нові шляхи і нові варіанти, оскільки вона сама містить у собі нові можливості і здійснює їх. Вища свобода полягає в тому, щоб визначити самого себе, бути „приреченим постійно обирати між буттям і небуттям, життям і смертю, благословенням і прокляттям, вільним самоздійсненням і духовним рабством” [8]. Вищий прояв свободи, за Н. І. Бердяєвим, є свобода творчості нового, творчості цінностей: „Творча свобода визначає цінність. Як істота вільна, як вільний дух, людина покликана бути творцем нових цінностей” [4, с. 320]. У цьому і полягає призначення людини, її самоздійснення.

Явище „самоздійснення” вивчали представники екзистенційного напрямку (Н. Бердяєв, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.), які основне завдання вбачали в розкритті специфіки людини та її світу, в рішучому і чіткому концентруванні філософії навколо її найголовнішої проблеми – людського існування. Предметом розгляду в екзистенціалізмі є буття людини як самостійної істоти, незалежної від соціальних і природних умов; люди як мислячі істоти, такі, що переживають, вільно обирають свої дії і будують своє життя самі. Як зазначав Ж.-П. Сартр, „Я є мій вибір”. Однією з магістральних думок, що об’єднують переважну більшість представників екзистенціалізму, є міркування про індивідуальну відповідальність людини за все, що відбувається з нею самою і з іншими людьми. Людина живе, реалізується чи не реалізується, процес набуття людиною сутності триває все життя.

Ж.-П. Сартр увів термін „екзистенційний проєкт” задля акцентування того, що „навіть найпримітивніша поведінка має детермінуватися не лише зумовлювальним її відношенням до реальних чинників, а й відношенням до певного майбутнього об’єкта, який вона прагне викликати до життя” [10, с. 112]. Під екзистенційним проєктом учений розумів проєкт самої людини, проєкт власне себе, що вона „вибудовує” сама, без сторонньої допомоги. Проте людина не Бог, вона не знає свого майбутнього, тому „обираючи себе”, лише передбачає себе й свою долю. Вона – тільки проєкт. На цьому ґрунті формується головний принцип екзистенціалізму: „існування передує сутності”. За Ж.-П. Сартром, людина спершу народжується, і лише потім стає людиною. Причому вона буде такою, якою створить себе сама. Іншими словами, людині, щоб стати собою, мало просто з’явитися на світ, їй необхідно зробити вибір – вибір того, ким вона буде.

Окрім того, екзистенційний проект враховує свободу як найвиразнішу особливість людини. Людина не просто свободна, вона „приречена бути свобідною. Приречена тому, що не сама себе створила”. І тепер „будучи приреченою на свободу, несе весь тягар світу на своїх плечах” [9, с. 557].

Особистий проект є схожим, проте незалежно розробленим поняттям. Походячи від запропонованого Г. Мюрреєм поняття „серійної програми”, особисті проекти „суть послідовність взаємопов’язаних дій, що веде до досягнення власної мети” [16, с. 1221-1230], тобто це те, про що люди щось думають, що планують, прагнуть довести до завершення й іноді, хоча й не завжди, завершують. Дане поняття розроблено й введено Б. Літлом як одиниця взаємодії, що пов’язує індивіда з його соціальним контекстом. Учений виокремлює три типи контекстів, необхідних для розуміння дії: інтенційний, у якому можна розрізнити цілі, що лежать в основі проекту; системний, тобто відношення проектів один до іншого в межах системи проектів; і екологічний – оточення й історичні умови, в яких відбувається дія [15, с. 157–181].

Головна властивість екзистенції, за Хайдеггером, це буття-у-можливості, це особистість, якою вона може бути. Її характеристикою Хайдеггер вважає „заклопотаність світом”, тривогу про ближніх. Важливим сенсом людського буття є можливість актуалізації, можливість вибору: обрати себе, своє майбутнє. Сутність – це те, до чого екзистенція іде, обравши себе. Якщо розглядати самоздійснення з цієї позиції, то майбутнє буття історії залежить від буття людини, яка змінює, чи, за Хайдеггером, „створює” світ своєю присутністю. Таке творення світу „б’ється” між безмежним, абсолютним, нічим не стримуваним самоздійсненням з боку світу, і пошуком шуканої події, де виявляється всепроникаюча присутність людини, „захоплююча” і людину, і світ у єдину онтологічну роз-

гортку буття. Така онтологія життя людини є накресленим шляхом, що визначає траєкторію розвитку цілеспрямованої системи в процесі самоздійснення (самопізнання, саморозвитку і самореалізації). Як у Бога є план – власне бачення світобудови, так і план дано людині: такий план кожен повинен у собі відкрити, хоча він уже є споконвічно в кожному (Г. Сковорода). Іншими словами, в людини є призначення – її здійснення, якого вона може досягнути або упустити.

На думку засновника французького персоналізму, філософа-ідеаліста – Е. Мунье, особистість – це вища духовна сутність, що перебуває у постійному творчому самоздійсненні. Таке самоздійснення є запереченням особистістю своєї індивідуальної самодостатності і замкнутості, прагнення до трансцендентного. Іншими словами, в понятті „самоздійснення” акцентується на духовній складовій розвитку, реалізації духовної компоненти внутрішнього змісту людини.

Висновки. Резюмуючи викладене вище, зазначимо: 1) чим вищою є культура індивідуальної самосвідомості, тим органічніше людина пов’язує осмислення свого життя з осмисленням даного соціального середовища й історичного процесу; сьогодні, як ніколи, людина переживає гостру потребу у спробі вирішення для себе проблеми сенсу життя; 2) аналіз сенсу життя, життєвого шляху не може залишати поза увагою проблему життєвого успіху як соціальної й особистісної значущості людських вчинків і життєдіяльності загалом; 3) сенс і призначення людини набуваються у ході діяльності зі зміни себе, свого життєвого середовища, а філософський підхід розглядає успіх як вирішення проблеми сенсу життя і сенсу життя як вираження уявлень про успіх; 4) особисті проекти „суть послідовність взаємопов’язаних дій, що веде до досягнення власної мети” тобто це те, про що люди щось думають, планують, прагнуть довести до завершення й іноді, хоча й не завжди, завершують.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.
2. Александрова М. Д. Проблемы социальной и психологической геронтологии / Александрова М. Д. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1974. – 136 с.
3. Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека как субъекта / Ананьев Б. Г. // Человек и общество / Под ред. Б. Г. Ананьева. – Вып. 2. – Л. : ЛГУ, 1970. – С. 5–23.
4. Бердяев Н. О назначении человека. О рабстве и свободе человека / Н. Бердяев. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 637 с.
5. Крымский С. Б. Проектирование и трансформация социальных стратегий на рубеже тысячелетий / С. Б. Крымский // Collegium. – 2005. – № 18. – С. 71–104.
6. Мамардашвили М. К. Картезианские размышления [Электронный ресурс] / М. К. Мамардашвили ; ред. Ю. П. Сенокосов. – М. : Культура, 1993. – Режим доступа : <http://ru.philosophy.kiev.ua/library/mmk/kr/index.html>
7. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути (М. Пруст „В поисках утраченного времени”) / М. К. Мамардашвили / Под общ. ред. Ю. П. Сенокосова. – СПб. : Изд-во Русского Христианского гуманитарного института, 1997. – 570 с.
8. Николаева О. Свобода выбора [Электронный ресурс] / О. Николаева. – Режим доступа : <http://www.portal-slovo.ru/rus/art/197/904/-27k>
9. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто : Опыт феноменологической онтологии / Ж.-П. Сартр. – М. : Республика, 2000. – 639 с.
10. Сартр Ж.-П. Проблемы метода [Текст] / Ж.-П. Сартр ; пер. с фр. ; авт. примеч. В. П. Гайдамаки. – М. : Прогресс, 1994. – 234 с.
11. Тульчинский Г. Л. Философская антропология и онтология свободы / Г. Л. Тульчинский // Жизнь человека : опыт междисциплинарного исследования. – СПб. : ИПБЧ, 1997. – С. 15–18.
12. Хайдеггер М. Что такое метафизика. Введение / М. Хайдеггер // Время и бытие. – М. : Республика, 1993. – С. 22–28.
13. Шарден П. Т. Феномен человека // Феномен человека : Сб. очерков и эссе / Пер. с фр. / П. Т. Шарден / Сост. И предисл. В. Ю. Кузнецов. – М. : ООО „Издательство АСТ”, 2002. – С. 24–493.
14. Шульц П. Философская антропология. Введение для изучающих психологию [Электронный ресурс] / П. Шульц. – Режим доступа : <http://www.philos.spb.ru/deps/antrop/educalt/>
15. Little B.R. Personal projects and the distributed self : Aspects of a conative psychology / Little B.R. // Psychological perspectives on the self. – 1993. – Vol. 4. – Pp. 157–181.
16. Palys T.S. Perceived life satisfaction and the organization of personal project systems / Palys T.S., Little B.R. / Psychological perspectives on the self. – 1993. – Vol. 4. – Pp. 157–181.

REFERENCES

1. Abulkhanova-Slavskaya K. A. The strategy of life / K. A. Abulkhanova-Slavsky. - M.: Thought, 1991. - 301 p.
2. Aleksandrova MD Problems of social and psychological gerontology / Aleksandrova MD - L.: Izd-vo Leningrad University, 1974. - 136 p. Pp. 33-39.
3. Ananiev BG. The psychological structure of man as a subject. / Ananyev BG // Man and Society / Ed. B. G. Ananyeva. - Вып. 2. - Leningrad: Leningrad State University, 1970. - P. 5-23.
4. Berdyaev N. On the appointment of a person. On slavery and human freedom / N. Berdyaev. - M.: AST: AST MOSCOW: THE GUARDIAN, 2006. - 637 p.
5. Krymsky SB Design and transformation of social strategies at the turn of the millennium / SB Crimean // Collegium. - 2005. - No. 18. - P. 71-104.
6. Mamardashvili MK Cartesian reflections [Electronic resource] / MK Mamardashvili; Ed. Yu. P. Senokosov. - M.: Culture, 1993. - Access mode : <http://ru.philosophy.kiev.ua/library/mmk/kr/index.html>
7. Mamardashvili MK Psychological topology of the path (M. Proust "In search of lost time") / MK Mamardashvili / Under total. Ed. Yu. P. Senokosov. - St. Petersburg. : Publishing house of the Russian Christian Humanities Institute, 1997. - 570 p.
8. Nikolaeva O. Freedom of choice [Electronic resource] / O. Nikolaeva. - Access mode: <http://www.portal-slovo.ru/rus/art/197/904/-27k>
9. Sartre J.-P. Being and nothingness: The experience of phenomenological ontology / J.-P. Sartre. - M.: Republic, 2000. - 639 p.
10. Sartre J.-P. Problems of the method [Text] / J.-P. Sartre; trans. with fr. ; aut. note. VP Gaidamaki. - M.: Progress, 1994. - 234 p.
11. Tulchinsky GL Philosophical anthropology and ontology of freedom / GL Tulchinsky // Human life: the experience of interdisciplinary research. - St. Petersburg. : IPBCH, 1997. - P. 15-18.
12. Heidegger M. What is metaphysics. Introduction / M. Heidegger // Time and Being. - M.: Republic, 1993. - P. 22-28.
13. Sharden, PT, The Phenomenon of Man, Phenomenon of Man: Sat. essays and essays. with fr. / P.T. Chardin / Comp. And the pref. V.Yu. Kuznetsov. - M.: OOO "Publishing House AST", 2002. - P. 24-493.
14. Schultz P. Philosophical Anthropology. Introduction for students of psychology [Electronic resource] / P. Schultz. - Access mode : <http://www.philos.spb.ru/deps/antrop/educalt/>

Philosophical principles of the study of axiopsychological designing of individual achievements of life

I. A. Hulias

Abstract. The phenomenon of axiopsychological designing of person's life achievements from the standpoint of a philosophical approach is investigated in this paper. The emphasis is on the fact that personal projects are what people think, plan, endeavor to accomplish, and sometimes, although not always, complete. It is noted that the meaning and purpose of a person are acquired during its activities and changes in the latter, their own living environment, and the philosophical approach considers success as a solution to the problem of meaning of life and the meaning of life as an expression of ideas about success.

Keywords: *axiopsychological design, life achievements, personality, philosophy.*

Философские основы исследования аксиопсихологического проектирования жизненных достижений личности

И. А. Гуляс

Аннотация. В работе исследуется феномен аксиопсихологического проектирования жизненных достижений личности с позиций философского подхода. Акцентируется внимание на том, что личные проекты – это то, о чем люди что-то думают, планируют, стремятся довести до конца и иногда, хотя и не всегда, завершают. Отмечается, что смысл и назначение человека приобретаются в ходе его деятельности и изменениях последней, собственной жизненной среды, а философский подход рассматривает успех как решение проблемы смысла жизни и смысла жизни как выражение представлений об успехе.

Ключевые слова: *аксиопсихологическое проектирование, жизненные достижения, личность, философия.*

Психологічні особливості «Я-концепції» юнаків з екоцентричною та антропоцентричною спрямованістю

А. І. Литвинчук

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Corresponding author. E-mail: lytvynchukalla@gmail.com

Paper received 13.10.17; Accepted for publication 18.10.17.

Анотація. Стаття присвячена аналізу результатів емпіричного дослідження особливостей «Я-концепції» юнаків з екоцентричною та антропоцентричною спрямованістю. Визначено інтенсивність суб'єктивного ставлення до природи для встановлення розвиненості екологічної самосвідомості за компонентами інтенсивності взаємодії зі світом.

Ключові слова: екологічна самосвідомість, «Я-концепція», екоцентрична спрямованість особистості, антропоцентрична спрямованість особистості.

Вступ. Нині особливо важливим завданням є гармонізація стосунків між людиною та природою, як взаємодоповнюючих елементів. Підґрунтям для таких гармонійних стосунків є екологічна самосвідомість особистості, як утворення, що власне відповідає за саморегуляцію особистості щодо позитивного функціонування в навколишньому середовищі, тому варто приділити увагу формуванню стійкої «Я-концепції», як запоруки екоцентричної спрямованості особистості. Інтеграція у природне середовище передбачає емоційну включеність у нього. Нерозвиненість екологічного аспекту свідомості юнацтва свідчить про можливі труднощі у інтеграції молоді до природного середовища та не сформованість «Я-концепції».

Короткий огляд публікацій. Найважливіший психологічний процес в юнацькому віці – становлення самосвідомості та стійкого образу «Я». За Л.С. Виготським результатом, сутністю юнацького віку є сформована самосвідомість особистості [2]. Для юнаків теоретизування, абстрагування, стає невід'ємною психологічною потребою. Тут якраз і виявляється так звана «суб'єктифікація природних об'єктів» [3]. Суб'єктифікація екологічного світогляду особистості визначається структурою суб'єктності самої особистості і характером взаємодії з природними об'єктами. Структура суб'єктності визначається рішенням низки завдань: пізнання світу, формування суб'єктного ставлення до світу, перетворення світу [4, с. 22-29]. Прогресивний (коеволуційний) розвиток забезпечують механізми внутрішнього гальмування і самоконтролю, а також здатність вибірково реагувати на зовнішні подразники. Суб'єктивізація, сприймання об'єктів природи як значимих, забезпечує диференціацію цих об'єктів. Поряд з підвищеним рівнем емоціональної вибіркості юнаків (тобто вибору стимулів на які реагує суб'єкт) в юнацькому віці продовжується диференціація за силою емоціональної реакції. Вчені підкреслюють, що низький рівень емоційної реактивності є показником регресу у становленні особистісної самості [3].

Метою є емпіричне дослідження особливостей «Я-концепції» юнаків з екоцентричною та антропоцентричною спрямованістю, встановлення домінуючого типу спрямованості у юнацькому віці (екоцентричного чи антропоцентричного).

Матеріали та методи. Для дослідження самоставлення особистості був використаний тест двадцяти тверджень на самоставлення (Twenty Statements

Attitude Test) М. Куна та Т. Мак-Партланда. Тест являє собою напівстандартизований опитувальник. Тест наближений до проєктивних методів дослідження особистості. Теоретичне підґрунтя тесту становить положення М. Куна про розуміння особистості, операційну сутність якої можна визначити через відповіді на запитання «Хто я такий?». Оскільки тест являє собою нестандартизований самозвіт, то існує кілька варіацій цього тесту: в залежності від ходу дослідження та його умов може змінюватись процедура його проведення: досліджуванам пропонується за певний відрізок часу дати двадцять відповідей на питання «Хто я такий?». Існує інша інтерпретація за якої респонденти не обмежуються у часі. З метою дослідження екологічної самосвідомості особистості ми переформулювали вихідну інструкцію «Хто я такий?» на «Хто я в цьому світі?». Вважаємо, що переформулювання не змінило змістового навантаження, оскільки вихідний англійський тест містив запитання «Who am I?», що семантично значно ширше за україномовний варіант. За результатами тесту визначаються категорії відповідей, що мають охоплювати всю життєву вісь «Належність до соціальних груп», «Ідеологічні погляди», «Інтереси та захоплення (колекціонер, мисливець, вегетаріанець)», «Прагнення та цілі (булу відомим, мене шануватимуть)», «Самооцінка (гарна подруга/друг, чесна людина, віддана справі)». Передбачаємо, що з переформулюванням вихідного положення, зменшиться кількість тенденційних висловлювань та підвищиться рівень рефлексії.

Для дослідження особистісних ставлень до структури «Я-Світ» була використана методика діагностики суб'єктивного ставлення до природи «Натурафіл» С.Д. Дерябо. [5, с. 189]. Для дослідження діяльнісної екоспрямованості особистості нами була використана методика діагностики екологічної спрямованості особистості Б. Басса в адаптації Л.П. Журавльової та М.К. Романової [7]. Авторами було доповнено методу екологічно орієнтованими твердженнями, в яких репрезентовано екоцентричну спрямованість особистості. Досліджувані мають ранжувати твердження у порядку спадання значущості для респондентів. За допомогою методики можна визначити показник екоцентричної спрямованості.

Результати та їх обговорення. Встановлено, що юнаки частіше звертають увагу на свої прагнення та захоплення, націлені на майбутні результати (здійсненість чи реалістичність досягнення цілей при цьо-

му не має ваги), тоді як дівчата звертаються до оціночних суджень. Оскільки ми вдалися до переформулювання вихідного питального речення, то вдалося виокремити відповіді, що умовно віднесли до «екоспрямованої ідентифікації». Серед усієї вибірки екоцентричну спрямованість демонструють переважно хлопці раннього юнацького віку. Серед респондентів зустрічались такі відповіді «Я керівник світу», «Я лише частинка Космосу», «Я як і всі люди – Людина», «Я волонтер у притулку для тварин», тощо. Дівчата раннього юнацького віку демонстрували найменший відсоток екологічної спрямованості. Зрілий юнацький вік відрізняється усталеною само ідентичністю, що репрезентується у збереженні загально групових тенденцій.

Юнаки 18-21 року звертають увагу на власні якості та їх оцінку значно менше, ніж дівчата такого ж віку. Категорії самідентичності екологічної спрямованості у дівчат та хлопців зрілого юнацького віку виражені однаковою мірою. Екоспрямована ідентифікація є трьохмодальною [5, с.54-65]: Ставлення до себе як до частини світу, протиставлення себе навколишньому середовищу, ідентифікація себе з навколишньою дійсністю. Показники екологічної спрямованої ідентифікації мають не високі значення (8,9% та 7,6%) для раннього та зрілого юнацького віку. Що свідчить про недостатній розвиток екологічно спрямованої ідентифікації.

Більшість хлопців усвідомлюють себе частиною світу (43,7%), схильні приписувати собі в оточенні позитивну роль підтримувача, зберігача природи. Схильність юнаків теоретизувати та вести «софістичні» дискусії може спонукати їх орієнтуватися на природу, а не на оточення. Четверть досліджуваних юнаків, формулюючи самоідентичність протиставляють себе природі (23,4%), розвинений егоцентризм виражається у висловлюваннях «Я не належу цьому місцю», «Я людина асфальту». Досить велика частина юнаків (32,9%) ідентифікує себе з зовнішнім світом не акцентуючи увагу на соціальній приналежності. Для юнок характерна інша тенденція, вони протиставляють себе світу (45,5%), що пояснюється концентрацією на соціальних зв'язках та важливості для них набуття широкого кола спілкування. Зануреність у соціальне життя зменшує вартісну характеристику природи порівняно з соціальним оточенням. Лише одна п'ята дівчат ідентифікує себе (18,4%) з природним середовищем у якому знаходиться та здатна взяти на себе відповідальність по його збереженню та примноженню. Протиставлення (45,5%) себе середовищу зберігається і у старшому юнацькому віці, якщо така тенденція була у молодшому юнацькому віці.

Наступним етапом є визначення особливостей співвіднесення Я-реального та Я-ідеального у юнаків. Цільна Я-концепція екологічної самосвідомості особистості виражатиметься у адекватній диференціації себе реального з ідеальним. Враховуючи екоцентричну спрямованість тверджень згідно лайфстайл-теорії [6] характеристики особистості, що інтегрують її у природне середовище визначатимуться такими поняттями – егоїзм, охайність, наполегливість, дисциплінованість, життєрадісність та доброта, уважність – екоцентричні; працьовитість, заздрість, колективізм,

самокритичність, грубість, злопам'ятність, ввічливість – антропоцентричні; скромність, сміливість, нестриманість, скупість, чесність, байдужість – егоцентричні.

Інтеграційна спрямованість хлопців раннього юнацького віку більш виражена (23,4%) ніж у дівчат (19,9%). Вони орієнтовані на суб'єкт-суб'єктні стосунки з природою (походи, участь у природозберігаючій діяльності, підтримка відкритих стосунків з світом). Нажаль з віком ця тенденція зникає. Для юнаків значімішими стають антропоцентрична інтеграція, адже з пошуком майбутньої професії, укріпленням у соціальному середовищі, оточення соціальне стає значімішим. Зростає егоцентрична спрямованість у Світ. Природа стає джерелом надбання матеріальних цінностей. 19 представників зрілого юнацького віку, що взяли участь у дослідженні займаються, так звану «видобутком янтарної продукції», що є протиправною дією не лише на рівні законодавства, а й на рівні моральності. Досліджуваний Д. (19 років, тимчасово безробітний, ніде не навчається) зауважує [записано точно зі слів зі збереженням стилістики] «я розумію, що Житомирські ліси перериті і на них не залишилось жодного живого місця, але де ще у нас заробити? Хлопці на видобутку янтарю за місяць кілька тисяч доларів заробляють, а я що? Гірший? Ось уже купив собі машину». На зауваження чи розуміє він як його діяльність впливатиме на природу відповів «я звичайно розумію, що так не можна, але я ж не один такий. І взагалі, треба за це ув'язнювати, звичайно треба, але ж всі його видобувають». Тобто юнаки розуміють моральну та протиправну суть своєї роботи, але не намагаються нічого змінити, оскільки оточення, соціум не висуває їм відповідних прецедентів [5, с.174-188]. Треба зауважити, що такі випадки поодинокі, оскільки наша вибірка формувалась з урахуванням того, що учасники дослідження мають навчатися за різноплановими спеціальностями, але не можна ігнорувати і такі поодинокі випадки, що ще більше демонструють нівелювання стосунків «Я-Світ» молоддю. Вдаючись до стратегії уникнення, раціоналізації чи заперечення юнаки переорієнтовуються на антропоцентричну картину власного Світу.

Уявлення про те якими юнаки хотіли б себе бачити в природозберігаючій діяльності визначились наступним чином: юнаки усвідомлюють важливість гармонійного існування зі світом (25,9% та 26,3%) з віком. Старші юнаки усвідомлюють важливість екоцентричної інтеграційної спрямованості. Дівчата, навпаки, демонструють зменшення екоспрямованості та переорієнтацію на егоцентричну та антропоцентричну інтеграцію (22,7% та 23,3%) від раннього юнацького до зрілого юнацького віку. Вони визнають існування «природного», як такого, що «є, було та буде завжди», таку собі своєрідну константу, що не змінно оточує їх протягом життя. Дійсно, екологічні кризи на вік юнацтва в Україні не випали (порівняно з катастрофою на Чорнобильській АЕС), тому нинішній екологічний стан сприймається незмінним, а усі об'єктивні погіршення навколишнього середовища сприймаються відсторонено, бо лише 25,1% юнаків прагне у ідеалі покращити своє оточення.

Протягом усього юнацького віку незмінним залишається прагнення до антропоцентричної інтеграції особистості (51,6%), неможливість відмовитися від ієрархічної картини світу, де людина є вінцем природи призводить до ускладнення інтеграції особистості у природне середовище. Дівчата на відміну від хлопців ідеалізують (23,0%) можливості бажаної взаємодії з природою – співіснування, невтручання, гармонізація «Я-Світ» стосунків – але в реальності визнають (19,3%), що не роблять цього. Природа не сприймається як повноправний суб'єкт взаємодії з людиною юнаками, процес коеволюції (взаємовигідного співіснування) розглядається як бажаний але не обов'язковий

Етичні норми та правила не завжди є вирішальними для юнацтва. Досліджувана О. говорить, що «природу звичайно потрібно оберігати, робити для цього усе можливе, докладати будь яких зусиль, адже ми частина природи і ми без неї просто не виживемо». На запитання «що конкретно вона пропонує робити?», досліджувана відповіла, що «усе, що знадобиться для цього». На запитання чи погодиться вона взяти до себе на перетримку на один тиждень кішку, досліджувана одразу відмовилась, не висуваючи альтернатив (передати комусь іншому, віддати у притулок). Це свідчить про те, що хоча Я-ідеальне юнаків екоспрямоване, це абсолютно не свідчить про реальну діяльність.

Юнаки, що проживають в місті та селі мають відмінності у інтеграційній спрямованості у Світ. Хлопці, що проживають у місті не мають екоцентричної спрямованості на високому рівні. Інтеграція у природу передбачає емоційно-забарвлене ставлення до неї, наявність емпатичних переживань. Також цих у юнаків антропоцентрична спрямованість знаходиться на досить високому рівні. Для дівчат також справджується така тенденція – юнки, що проживають у місті мають нижчі показники інтеграційної спрямованості, ніж їх однолітки з сіл. Також спостерігається така тенденція: представники юнацтва майбутня професія яких пов'язана з природокористуванням виявляють вищий рівень екологічної спрямованості ніж їх однолітки. Цікаво, що майбутні психологи демонструють не антропоцентричну спрямованість, як очікувалось, а егоцентричну, що пояснюємо специфікою напряму підготовки, який передбачає високий рівень рефлексії та вчування у себе в першу чергу.

Наступним досліджуваним явищем стала екоцентрична спрямованість особистості, що виражає вчинкові реалізацію [7, с. 80-82] екологічної самосвідомості особистості. Показник екоцентричної спрямованості юнаків та юнок не високий за значенням. Нерозвиненість екологічного аспекту свідомості юнацтва свідчить про можливі труднощі у інтеграції молоді до природного середовища. Серед груп вибірки найвищий бал мають юнаки раннього юнацького віку (29,6 балів), тоді як найнижчий бал у дівчат раннього юнацького віку (22,1 бал). Хоча вважається, що жінкам притаманне чуттєве сприймання, і відтак більш точне відображення навколишньої дійсності, але наша вибірка демонструє протилежну тенденцію і орієнтацію дівчат на егоцентричну спрямованість особистості.

З віком ситуація змінюється, хлопці зрілого юнацького віку демонструють зменшення тенденції (26,3 бали) до екоцентричної спрямованості, тоді як дівчата навпаки, стають більш екоцентричноспрямованими (27,5 балів). Отже вік має визначальне значення у орієнтації юнацтва на екоцентричну спрямованість.

У юнаків спостерігається негативна тенденція до розвитку екоцентричної спрямованості, тоді як у дівчат навпаки виявляється позитивна динаміка змін до екоцентричної спрямованості. Дівчата вдаються до використання продуктів надбання природи як до засобу досягнення цілей не руйнуючи їх. Тоді як сучасні юнаки поставлені в такі умови, які змішують їх вдаватися до егоцентричної спрямованості.

Таблиця 1. Вікові та статеві особливості екоцентричної спрямованості на різних етапах юності

Досліджувані	Показники екоцентричної спрямованості	Вік (у роках)	
		15-17	18-21
Хлопці	\bar{x} (бали)	29,6	26,3
	%*	18,2	16,2
	ранг**	2,9	3,2
Дівчата	\bar{x} (бали)	22,1	27,5
	%*	13,6	16,9
	ранг**	3,3	3,0
Разом	\bar{x} (бали)	25,9	26,9
	%*	15,9	16,6
	ранг**	3,1	3,1

Примітка: * - від загальної суми балів (162), ** - ранг серед 4 напрямів спрямованості особистості.

Показники юнаків, що здобувають освіту екологічного напрямку демонструють значно вищий рівень екоцентричної спрямованості (38,9 балів), ніж їх однолітки. Це пов'язуємо з умовами їх навчальної діяльності та необхідності рефлексії ставлення до природи. Хлопці екологічно спрямованих напрямків підготовки демонструють екоцентричну спрямованість значно частіше, ніж їх однолітки. Спостерігається явна залежність між отриманим напрямком освіти та екоцентричною спрямованістю особистості. Юнаки 15-17 років демонструють високі показники за практичною шкалою інтенсивності суб'єктивного ставлення до природи, вони готові взаємодіяти з природними об'єктами не прагматичним чином, зберігаючи їх цілісність та природовідповідність. В зрілому юнацькому віці така тенденція зберігається, але прагнення залишається лише на рівні бажання та не переходить у вчинок.

Юнаки, що проживають у місті схильні ставитися до природи на рівні розумінні та знання (42,5 балів), але це не відображається на їх сприйманні оточуючої дійсності, тобто можна припустити, що вона досить опосередкована додатковими факторами. Досліджуваної С. (17 років) говорить «я дуже люблю природу, ботаніку краще всіх, дискавери мій улюблений канал». На запитання дослідника «Коли він в останнє був на природі з екскурсією» досліджуваній не міг згадати. Тобто опосередкованість суб'єктивного ставлення до природи може виражатися без реальної взаємодії з нею Та реального вчування у Світ. У дівчат на най-

нижчому рівні знаходиться перцептивно-афективне ставлення до природи.

Висновок. Екологічно спрямована ідентифікація юнаків та юнок виражена у трьох модальностях. Показники екологічної спрямованої ідентифікації мають не високі значення (8,9% та 7,6%) для раннього та зрілого юнацького віку. Що свідчить про недостатній розвиток екоспрямованої ідентифікації. Протягом усього юнацького віку незмінним залишається прагнення до антропоцентричної інтеграції особистості (51,6%). Юнаки, що проживають в місті та селі мають відмінності у інтеграційній спрямованості у Світі. Хлопці, що проживають у місті не мають екоцентричної спрямованості на високому рівні. Отже, усвідом-

лення людиною себе частиною цілісного утворення «Я-Світ», непрагматичне, непротиборницьке суб'єктивне ставлення до оточуючої природи, здатність усвідомити можливість власного впливу на оточуючу дійсність та перетворення егоцентричної та антропоцентричної самосвідомості на екоцентричну, свідоме планування стосунків зі Світом, усвідомлення свого місця та призначення у системі «Я-Світ», керування гуманістичними принципами під час взаємодії з об'єктами природи, рефлексія переживань та емоційних ставлень до Світу, відчуття емоційної єдності з ним будуть свідчити про сформовану «Я-концепцію» екоцентрично спрямованої особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; пер. с англ. М.И. Бобневой – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики в 6 т. / Л.С. Выготский // Т. III. – М., Педагогика, 1983. – 368 с.
3. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 470 с.
4. Дерябо С.Д. Содержание и механизмы экологизации психического.— В кн.: Результаты выполнения научно-исследовательских работ Даугавпилсского педагогического института, финансируемых из государственного бюджета в 1992 г году.— Даугавпилс: Saule, 1993.— С. 22 – 29.
5. Дерябо С.Д. Методики диагностики и коррекции отношения к природе.— М.: ЦКФЛ РАО, 1995.— 147 с.
6. The Ecology of Wisdom: Writings by Arne Naess. – Режим доступу: https://books.google.com.ua/books/about/The_Ecology_of_Wisdom.html?id=GWIZ_Kr2uwEC&redir_esc=y
7. Романова М.К. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості у дорослому віці [Текст]: дис. ... канд. психол. наук.: 19. 00. 07 / Марина Костянтинівна Романова. – Одеса, 2015. – 288 с.

REFERENCES

1. Burns R. Development of the I-concept and education / R. Burns; per. from english WE. Bobnevoy - Moscow: Progress, 1986 - 420 p.
2. Vygotsky L.S. Problems of the development of the psyche in 6 tons / LS Vygotsky // T. III. - M., Pedagogics, 1983. - 368 p.
3. Deryabo S.D. Ecological pedagogy and psychology / S.D. Deryo, V.A. Yaswin - Rostov-on-Don: Phoenix, 1996. - 470 p.
4. Deryabo S.D. Content and mechanisms of ecologization of the psychic. - In the book: Results of the research work of the Daugavpilssky Pedagogical Institute financed from the state budget in 1992. - Daugavpils: Saule, 1993.- P. 22-29.
5. The Ecology of Wisdom: Writings by Arne Naess. – Rezhym dostupu: https://books.google.com.ua/books/about/The_Ecology_of_Wisdom.html?id=GWIZ_Kr2uwEC&redir_esc=y
6. Romanova M.K. Psychological conditions of development of ecological consciousness in adulthood [Text]: dissertation of candidate of psychological sciences. : 19. 00. 07 / M.K. Romanova - Odessa, 2015. - 288 p.

Psychological features of the "I-concept" of young men with an eccentric and anthropocentric orientation

A. I. Lytvynchuk

Abstract. The article is devoted to the analysis of the results of an empirical study of the peculiarities of the "I-concept" of young men with ecocentric and anthropocentric direction. The intensity of the subjective attitude to nature is determined to determine the development of ecological self-awareness behind the components of intensity of interaction with the world.

Keywords: *ecological self-awareness, the "I-concept", the ecocentric orientation personality, the anthropocentric orientation personality*

Психологические особенности «Я-концепции» юношей с эгоцентрической и антропоцентрической направленностью

A. И. Литвинчук

Аннотация. Статья посвящена анализу результатов эмпирического исследования особенностей «Я-концепции» юношей с эгоцентрической и антропоцентрической направленностью. Определена интенсивность субъективного отношения к природе для определения развития экологического самосознания за компонентами интенсивности взаимодействия с миром.

Ключевые слова: *экологическое самосознание, «Я-концепция», эгоцентрическая направленность личности, антропоцентрическая направленность личности.*

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

The journal is published by the support of
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.
1022 Budapest, Balogvár u. 1.
www.rcontact.hu