

СУЧАСНА ОСВІТА: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА

**IV Всеукраїнська
науково-практична
конференція**
(з міжнародною участю)

18 березня 2021 року
5 нісана 5781
м. Дніпро

Міністерство освіти і науки України
Приватна установа «Вищий навчальний заклад
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний
інститут «Бейт-Хана»
Дніпропетровська академія музики імені Михайла Глінки

СУЧАСНА ОСВІТА: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА

МАТЕРІАЛИ
IV Всеукраїнської науково-практичної конференції
(з міжнародною участю)

18 березня 2021 року
5 нісана 5781 року

ДНІПРО
Акцент ПП
2021

УДК 378.01(477)(062.552)

С 91

*Рекомендовано до друку на Вченій раді
Приватної установи «Вищий навчальний заклад
«Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»
(Протокол № 5 від 14.04.2021)*

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Стамблер М. Ц. – Президент Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (голова редакційної колегії); **Рибалка В. В.** – Почесний академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор (співголова редакційної колегії); **Аронова Р. С.** – кандидатка педагогічних наук (співголова редакційної колегії); **Самодрич А. П.** – доктор педагогічних наук, доцент; **Самойлов О. Є.** – доктор психологічних наук, доцент; **Мамчич І. П.** – кандидатка філологічних наук, доцентка; **Теплицька А. О.** – кандидатка педагогічних наук.

С 91 **Сучасна освіта: методологія, теорія, практика: Матеріали IV** Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (18 березня 2021 року (5 нісана 5781 року), м. Дніпро) // Приватна установа «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана». Дніпро: Акцент ПП, 2021. 316 с.

ISBN 978-966-921-310-5

У збірнику подано матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Сучасна освіта: методологія теорія практика». Висвітлено психолого-педагогічні та лінгвістичні аспекти викладання різних дисциплін, розглянуто досвід національної освіти в умовах глобалізації, приділено увагу актуальній в умовах пандемії COVID-19 проблемі ефективного запровадження дистанційної освіти, розвитку творчої особистості засобами мистецтва.

Матеріали видання зацікавлять наукових, науково-педагогічних працівників вітчизняних і закордонних закладів освіти, аспірантів і докторантів, здобувачів освіти, а також інших представників соціальної сфери, які досліджують проблеми сучасної гуманітарної науки.

УДК 378.01(477)(062.552)

ISBN 978-966-921-310-5

© Колектив авторів, 2021
© Приватна установа «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», 2021
© Дніпропетровська академія музики імені Михайла Глінки, 2021

ЗМІСТ

Самодрин А. П. ВЕРНАЛОГІЯ В ЗМІСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	8
Карівець І. В. АКТУАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНО-ДИДАКТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ СОКРАТА ТА МАРТИНА БУБЕРА ЗА УМОВ МОРАЛЬНО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ СУСПІЛЬСТВА	12
Жутовская Э. «НОВЫЙ АВТОРИТЕТ»: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПРОФЕССОРА ХАИМА ОМЕРА	16
Піддячий М. І. ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ І СТУДЕНТА	20
Лучанинова О. П. ОСВІТА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НАВЧАННЯ	24
Готлиб Р. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПРОБЛЕМЫ	27
Корольова В. В. РІВНІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	34
Секція І ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ	39
Воскобійник Т. О. «РОЗУМНЕ НАВЧАННЯ» – ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	39
Подлесна В. Ф. ШЛЯХ ДО УСПІХУ ЛЕЖИТЬ ЧЕРЕЗ БІБЛІОТЕКУ, АБО ПОВЕРНІМО МОДУ НА ЧИТАННЯ	41
Сорока Т. П., Сопіга В. Б., Соколов Ю. В. СОЦІАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ	47
Теплицька А. О. ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	49
Секція ІІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ	55
Баракатова Н. А. ПАРАДИГМАТИЧНІ ТИПИ УКРАЇНСЬКОГО ДІЄСЛОВА	55
Веренич Л. В., Гніда Г. М. ПРИЙОМИ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	62

Зайцева В. В., Ковальчук М. С. НЕСТАНДАРТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	65
Захарова Н. С. МЕТОДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	69
Коцюбовська Г. А. ПРИЄДНУВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СПОЛУЧНИКА І (Й)	72
Левун Н. В. ТИПОВІ ПОРУШЕННЯ СЛОВОТВІРНОЇ НОРМИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ	81
Мамчич І. П. ЛЕКСИЧНІ ПОМИЛКИ: ШЛЯХИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ	84
Мухіна М. В. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	88
Нюкало О. В. ПОТЕНЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОЇ ОСОБИСТОСТІ (НА ОСНОВІ ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «ЗНАЙ ТА РОЗРІЗНЯЙ»)	92
Рогожа І. В. ПРОБЛЕМА ІНТЕГРАЦІЇ В ШКІЛЬНОМУ НАВЧАННІ: ФОРМИ Й МЕТОДИ ЇЇ РОЗВ'ЯЗАННЯ	99
Савицька М. Є. РОЛЬ САМООЦІНКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ В ЖИТТІ ЖІНКИ	106
Слабінська Л. Д., Воронова В. С. ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДАМИ ЛАТЕРАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ	110
Трамбовецька А. Б. СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СІМЕЙНОЇ НАПРУГИ	113
Турчак О. М. ОЗНАКИ ОКАЗИОНАЛІЗМІВ ТА ЇХНЄ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ СЛОВОТВОРУ	115
Харіна О. І. КАЗКОВЕ І РЕАЛЬНЕ В «КАЗЦІ ПРО КАЛИНОВУ СОПІЛКУ» ОКСАНИ ЗАБУЖКО (УРОК-ДОСЛІДЖЕННЯ В 11 КЛАСІ)	117
Чупіна Ф. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІВРИТУ ТА ЄВРЕЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	120

Шрамко О. В.	
РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	123
Секція III	
НАЦІОНАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР ОСВІТИ: ДОСВІД В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	126
Бакуліна Н. В.	
CLIL У КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ПРЕДМЕТІВ ЮДАЇКИ	126
Зеліксон М. М.	
ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	134
Кірін Р. С.	
ОСОБЛИВОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДОДАТКОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ДЛЯ ДОСТУПУ ДО ПРОФЕСІЙ, ДЛЯ ЯКИХ ПОТРІБНЕ ЗДОБУТТЯ СТУПЕНЯ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 081 «ПРАВО»	137
Мартін А. М.	
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ	141
Секція IV	
ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА: ПОШУК ЕФЕКТИВНИХ ШЛЯХІВ ЗАПРОВАДЖЕННЯ	146
Аноприєнко У.	
DIGITIZING A CLASSROOM: INTERACTIVE PLATFORMS FOR DISTANCE LEARNING	146
Баранник О. Ю., Перегокін А. Г.	
ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО БЛОКІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	149
Бобкова О. І., Маслак С. І.	
РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	157
Готлиб Р., Трабело М.	
ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО ОБУЧЕННЯ	163
Іванцов С. А.	
НОВА ТРАЄКТОРІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ СЕРВІСІВ «OFFICE 365»	166
Кізіцька Т. І., Лук'янова Г. Ю.	
ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	170

Климчик І. В. ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	176
Куляша О. П. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: СПІВПРАЦЯ ВЧИТЕЛЯ І БАТЬКІВ	186
Панченко Н. С., Хоменко Л. В. ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА: АКТУАЛЬНІСТЬ І ПРОБЛЕМНІСТЬ ЗАПРОВАДЖЕННЯ	191
Пінжакова Г. М. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	194
Рябовол Л. Т. ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА: ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	203
Федоренко І. В. ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	209
Шиман О. І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	213
Щербак С. В. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК МОЖЛИВІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ	223
Секція V РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	228
Громченко В. В. ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ-МУЗИКАНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ	228
Даниленко А. М. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	231
Дорош А. А. КОТИЛЬЙОН ЯК ТАНЦЮВАЛЬНИЙ СКЛАДНИК АРТИСТА-ВОКАЛІСТА	237
Зозуля О. В. КРЕАТИВНІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ	240
Кvyatkovska N. A., Nikiforova O. G. DEVELOPING CRITICAL THINKING THROUGH THE ART	243
Коротенко Д. В. ТВОРЧІ МЕТОДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНФЛІКТІВ ЗАСОБАМИ ПЛЕЙБЕК-ТЕАТРУ	246

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Монастирська О. В., Завада Є. В. СТВОРЕННЯ УСПІШНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	250
Самокіш М. В. ПОЛІЖАНРОВІСТЬ ЯК СТИЛЬОВА ОСОБЛИВІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ АЛЬТОВИХ ТВОРІВ ХХ СТОЛІТТЯ (на прикладі Концерту-рапсодії для альту, голосу та симфонічного оркестру Наталії Босвої)	255
Семичова Н. О. НАРОДНА ПІСНЯ ЯК СКЛАДНИК ДУХОВНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ	264
Тулянець А. А. ОПЕРА «МРІЇ ЧЕРВОНОЇ КІМНАТИ» Б. ШЕНГА: ВИКОНАННЯ ДНІПРОВСЬКИХ ХОРИСТІВ	270
Фролова Н. Є., Фролов Р. С. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	273
Чуйко С. І. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-РЕЖИСЕРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	277
Швачка А. О. «КАРМЕН» Ж. БІЗЕ: ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПАРТІЇ	287
Секція VI ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ І СВІТОВИЙ ДОСВІД	290
Бовдуй С. П., Лук'янова Г. Ю. ОСВІТА ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ	290
Колесник І. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОТНОСТІ ДОРΟΣЛИХ ЛЮДЕЙ	297
Московець Л. П. САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ТА САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЛІТНЬОГО ВІКУ	303
УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей	308

Самодрин А. П.

ВЕРНАЛОГІЯ В ЗМІСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Нині через те, що освіта запізнюється бути попереду розвитку Людини, виникло відчуття глобальної кризи як свободи легкого звільнення від життя (безвідповідальності), чиниться деморалізація суспільства з поверненням людини до ознак тварності, діє стратифікована свідомість, приниженою особистістю прискорилися процеси самоорганізації соціальних інституцій діяти в напрямі єдності «хитрого розуму» заради наживи і з міркою, що з цього може щось-таки постати – можливо, якогось земного спостерігача, кому повірять маси, цей хитромудрий псевдо-науково-соціальний ліфт підніме так високо, що очевидно, вкрадене у біосфери, з нового всесвітнього масштабу стане легальнішим, а продукт – легітимніший. Але, чи зможе повітряний вихор, що кружляє над звалищем відходів людської життєдіяльності, утворити духовну сферу з людиною на чолі? Думається, що ні...

Думаюча частка людства сучасну освітню кризу сприймає як заклик до наукової праці, яка попереджає біфуркацію – або наука й освіта опанує управління кризовою ситуацією на планеті, або будуть запущені відповідні ноосферні фільтри.

Ноосферологія – сучасна комплексна наукова дисципліна, яка формується в міждисциплінарному просторі природознавства, гуманітарного знання, соціальних наук і філософії. Ноосферологія у XXI ст. набуває значного прискорення через нові можливості накопичення й оброблення інформації на підставі стрімкості розвитку ІТ-сфери, розвитку освіти і, як наслідок, нового підйому наукової свідомості, що по суті є дороговказом, підготовкою і сценарним полем протікання ноосферної наукової революції в напрямі ноосфери В. Вернадського [1–3, 7]. Предметом ноосферології є ноосфера – сучасний стан земного суспільства і його взаємодія з природою, у якому пріоритетне місце посідає науковий розум.

Утім, ноосфера – це не лише друга природа Ф. Шеллінга [6] або семіосфера Ю. М. Лотмана [5], що оминула першу, а згармонізована розумом біосфера, де роль біосферного цефалу приготовлена зорганізованій людині як виду, що пов'язує все єдиним законом космосу – єдністю людей. Людський ландшафт планети пов'язується як на рівні мікрокосмосу (мікрооб'єктів біоти, енергії, речовини та її елементів тощо), так і на рівні накопичення та використання інформації у вербальний або цифровий спосіб, а також на польовому рівні – макрокосмос. Проте і мікрокосмос, і макрокосмос – поняття досить умовні й символічні, належать більше методології науки, ніж конкретним теоріям. Нині основоположну тематику ноосферних досліджень становлять здебільшого механізми прискорення трансформації біосфери в ноосферу. Ноосферологія прагне глобального і, водночас, глибокого

(мікроскопічного, нано-) охоплення найрізноманітніших теорій в галузях природничих, соціальних і гуманітарних наук, які взаємопроникають одна в одну. Можливо, через «складну простоту» і недосконалий методологічний арсенал підходів ноосферологію для педагогіки і психології спрощено розроблено методологічно і методично, вона слабо дотикає рівнів середньої і вищої освіти, рідко виступає предметом педагогічного і психологічного наукового пошуку молодих дослідників, не торкнула по-справжньому дослідників з філософії освіти. Науку вчителі звикли бачити не сферичною, а логічною – у дузі формальної логіки, насамперед.

Рух до ноосферного світогляду простежує особистісно-ноосферний підхід. Щодо ноосферної особистості – це феномен поза індивідом і спільно з ним – у гуманітарному просторі людства, у системі реальних взаємин цього розумного як творчої монади з іншим розумом і всіма розумами планети через речі-процеси, що перебувають в глобальному просторі біосфери, між ними в конкретно-речовий і процесуальний спосіб і становить ноосферно-біосферну монаду колективно-диференційної праці, яка розвиває соціально-біосферну природу думки. На порядку денному – утворення ноосферної психології і педагогіки як методу формування ноосферної свідомості [4]. Краще, психопедагогіки ноосфери. Психологія, співпрацюючи з генетикою і науками про здорову нервову функцію, може послужити створенню нового «психопедагогічного томографа» для здійснення раціонального сортиingu в межах утворення психоконституції колективно-диференційної спільної справи регіонів планети та їхньої міжрегіональної взаємодії, певного регіонального соціального ландшафту над географією.

Означене належить зрушити з місця науковою думкою «проекту ноосфери» в гуманітарній галузі з утвореннями інституцій колективного наукового розуму, що спирається на «кодекс честі ноосферовченого» як конструктора розумної біосфери – провідника антропологізації.

Ноосфера – це не поле спокою розуму, це – поле бою. З побутового (мезорівня) мислення у XXI ст. це поле перемістилося на рівні мікропсихосоматики, на локації самосвідомості, підсвідомості кожної особистості. Учений для ноосфери – подвиг в ім'я нового торжества Розуму, Бога, Світу в терміні НООСФЕРА.

Людина XXI ст. з її правильно вихованим розумом стає активним творцем часу і мала б рухатися до проголошеної ноосфери як блага, але метастази свідомості епохи індустріалізації доволі відчутні, болючі, повсякчас уникають хірургії «пухлини народної маси» на тілі біосфери. Ось тут і має проявитися дослідник, який розіпне себе на хресті В. Вернадського, зійде «во істину»...

Тож, науку, що переводитиме наш світогляд у ноосферний у вимірах В. Вернадського, новий шлях освіти «во істину» часу Ноосфери, пропонуємо назвати на честь Володимира Івановича Вернадського (1863–1945) – ВЕРНАЛОГІЯ.

Верналогія – психопедагогіка ноосферного прориву в науці й освіті, натурфілософський провідник до ноосферного світогляду, метод педагогіки

ноосфери. За її початок бачиться постать прадіда Володимира Івановича, прізвище якого успадкувало італійсько-литовський корінь «Верна-», який поміж мікросвітом і макросвітом почитав Біблію. Від діда і батька в особистості В. І. Вернадського – біфуркація, нова віра – наукова, наукова спрямованість думки богорівної людини як спосіб пізнання істини через науки з побудовою Нової біблії – Загальної теорії біосфери як Біобіблії.

Сучасна людина не керує біосферою, а лише бере участь у її еволюції, тобто еволюціонує в складі біосфери як системи. Наукова думка як природне явище докорінно змінює енергетику планети, переводить у стан ноосфери. Цей потік енергії (перехід) має свою швидкість – учіння. Ноосфера – це не сфера техніки, не сфера людини, і навіть не сфера соціуму, а сфера розуму як еволюційного процесу в біосфері, коли кожний біосферний суб'єкт – особистість і всі разом стають освітнім профілізованим зрощуванням ноосферного каналу життя. Механічне введення до складу шкільних предметів нового предмета – «ноосферології», крім розширення ерудиції школярів, нічого не дасть. Просте вдосконалення освітніх програм у цьому напрямі не призведе до ноосфери вищої освіти. Потрібно, як уважав В. І. Вернадський, створити умову, щоб народ споріднено природі (працею розуму) неперервно перебував у стадії учіння. Ця проблема спирається на такі принципи:

- виховання єдності людини й природи;
- освіта спрямована на пізнання фундаментальних принципів природи;
- просвіта передбачає пізнання, розуміння й свідоме ставлення народних мас до подій, що відбуваються.

Для педагогічного супроводу сучасної людини принцип антропоцентризму в освіті потрібно доповнити принципами біоцентризму й антропокосмізму. Володимир Вернадський – пророк назавжди, і царство думок його для людства попереду. Щоб зійти на шлях В. Вернадського, слід, насамперед, зрушити школу і вчителя новою філософією освіти й новими принципами відбору і добору змісту освіти, новою науковою картиною світу – новим методом. Думки про цей перехід має зростити Верналогія...

Література

1. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление // Размышление натуралиста: в 2 кн. Москва: Наука, 1977. Кн. 1. 191 с.
2. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере. *Успехи современной биологии*. 1944. № 18. Вып. 2. С. 113–120.
3. Вернадский В. И. Проблема времени в современной науке. *Известия Академии наук СССР. VII серия. Отделение математических и естественных наук*. 1932. № 4. С. 511–541.
4. Вознюк А. В. Ноосферно-резонансная педагогика. Житомир: Koob publications, 2019. 130 с.

5. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Сост. Р. Г. Григорьева. СПб.: Академический проект, 2002. 543 с.
6. Шеллинг Ф. И. Й. Сочинения: в 2 т. Москва: Мысль, 1987.
7. Я верю в силу свободной мысли...: письма В. И. Вернадского И. И. Петрункевичу / Вступ. слово акад. В. С. Соколова. *Новый мир*. 1989. № 12. С. 204–221.

Карівець І. В.

**АКТУАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНО-ДИДАКТИЧНИХ
ПОГЛЯДІВ СОКРАТА ТА МАРТИНА БУБЕРА
ЗА УМОВ МОРАЛЬНО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ СУСПІЛЬСТВА**

Сократ досліджував чесноти і першим намагався обґрунтувати їх.
Дві речі можна сміливо приписати Сократу – індуктивний доказ
та загальні визначення, що можна віднести до початків знання
Аристотель («Метафізика», XIII, 4)

Нашою суперечністю, нашою брехнею
ми збільшуємо конфліктні ситуації...
Звідси не існує жодного іншого виходу, окрім усвідомлення повороту:
все залежить тільки від мене. І бажання повороту:
я бажаю себе виправити
Мартін Бубер («Шлях людини за хасидським вченням»)

Закон, а не безлад, є домінуючим принципом всесвіту;
справедливість, а не несправедливість, є душею та субстанцією життя.
Праведність, а не зіпсутість, є рушійною силою духовного управління світом.
Людині необхідно лише виправити себе і виявити, що всесвіт є праведним.
У процесі виправлення себе вона переконається, що змінюючись,
її відношення як до людей та речей,
так і відношення людей та речей до неї, також змінюються»
Джеймс Аллен («Як людина мислить»)

Уважається, що Сократ розвернув філософію від природи і космосу до людини. Не знання природи і космосу важливі для людини, а знання моральні, бо сутність людини визначається її моральним станом; саме на них треба ґрунтувати своє життя й процес навчання – треба навчати людей здобувати моральне знання про добро і зло, справедливість і несправедливість, благо і не-благо тощо. Але, як навчати, яким повинен бути вчитель моралі й які методи він повинен застосовувати під час навчання моралі? Учитель моралі не повинен бути моралізатором, а також він не повинен нав'язувати мораль учням. Найкраще, коли учні самі доходять до певного морального знання під час розмов-бесід з учителем. Такі розмови-бесіди активізують мислення учнів, змушують їх замилитися над важливими моральними дилемами й парадоксами. Сократівські бесіди вже стали певним архетипом навчання; ці бесіди складаються із запитань та відповідей. Усі перебувають у рівній ситуації, готових відповідей на питання «що таке добро?», «що таке зло?», «що таке справедливість?», «що таке благо?» немає. Учні і вчитель у процесі формулювання запитань і відповідей поступово наближаються до задовільної

відповіді, застосовуючи метод аналізу, який полягає у розділенні та виокремленні тих емпіричних проявів добра і зла, справедливості і несправедливості, блага і не-блага, з якими вони стикнулися і стикаються щодня в повсякденному житті. Так поступово, крок за кроком, чергуючи питання і відповіді, учні разом з учителем доходять до певної загальної відповіді на згадані питання. Відтак, в учнів формується поняття добра і зла, справедливості та несправедливості, блага і не-блага, тобто вони починають розділяти й віддаляти одне від одного протилежні моральні категорії, не змішуючи їх. Це вже є ознакою діалектичного мислення, коли я розумію протилежності, у нашому випадку моральні, можу їх не змішувати, бо бачу різницю між ними (змістову, емпіричну, на повсякденних прикладах). Сократ як моральний учитель, етик показав шлях розвитку діалектичного мислення, завдяки еристиці (мистецтву ставити питання), у сфері моралі. Знання – це не просто інформація, яку треба запам'ятати, зазубрити. Знання – це чеснота, яка керує моїм життям і тому важлива для практики, дій. Думка, слово, дія – це тріада, потрібно пов'язана між собою. Думка повинна бути ясною, слово – несуперечливим, а дія – зрозумілою. Ясність, несуперечливість та зрозумілість досягається під час діалектично-еристичної бесіди-уроку. Моральна людина має ясну думку, керується несуперечливими поняттями та діє розумно, згідно з поняттями добра, справедливості та блага. Для Сократа філософія – це бесіда-розмова на моральні теми з метою здобуття морального знання, яке є чеснотою. Мораль є розумною, заснованою на розумі, який уміє мислити діалектично-аналітично. І навчання полягає в тому, щоб пізнати себе як істоту, яка може так мислити й здобувати моральне знання.

У сучасній українській школі бракує такого діалектично-аналітичного навчання, під час якого б учні розвивали свої мисленнєві задатки, особливо щодо моралі. Адже сьогодні межі між добром і злом, справедливістю і несправедливістю розмиті, не існує чіткого розрізнення двох моральних категорій, а це означає моральну дезорієнтацію та сліпоту. В українській сучасній школі немає жодного предмета, який би навчав моральній орієнтації й відновлював моральне бачення життя. На нашу думку, християнська етика може повернути моральну орієнтацію й відновити моральне бачення життя, бо вона є доктринальною й пропонує вже готові відповіді; учитель чи вчителька християнської етики вже має готові відповіді на питання «що таке добро?», «що таке зло?», «що таке справедливість?», «що таке благо?», які ґрунтуються на офіційному вченні церкви (православної, греко-католицької чи протестантської), тому в школах замість християнської етики треба ввести предмет «Етика» або «Моральна філософія», які були б неконфесійними, адогматичними й такими, що розвивали б розумову чутливість учнів до морально-етичних проблем. Крім «Етики» або «Моральної філософії» треба ще вивчати предмет «Логіка», який би відповів на питання «як я мислю?», «що

означає мислити?», «чи існують закони правильного мислення?», «які існують помилки мислення?» тощо. Увести ці предмети в навчальні плани шкіл можна, проте, хто навчатиме їх? Це ж треба спеціально підготовлених учителів, а не викладачів етики або моральної філософії та логіки. Справжня реформа освіти в Україні розпочнеться тоді, коли «реформатори» від освіти й науки зрозуміють місце й роль таких предметів як «Етика» або «Моральна філософія» та «Логіка» в удосконаленні громадян країни. Поки що, на жаль, немає навіть натяку на розуміння актуальності неосократизму для української школи та морального відродження суспільства, бо ці «реформатори» не знають, хто такий Сократ. Переконані, що лише моральне відродження в Україні зможе відродити її економічно, політично, соціально й духовно. І це моральне відродження треба розпочинати зі школи.

Як бачимо, для навчання моралі, як і для будь-якого навчання, потрібний діалог з учнями. З'ясуємо, що ж таке діалог.

Одним із засновників філософії діалогу був Мартін Бубер. Мартін Бубер – толерантна, глибоко релігійна людина, яка закликала до зближення людей, до міжконфесійного діалогу. За його словами, «людина має обов'язок досягти своєї ідентичності, відмовившись поступатися своєю волею під тиском партії, корпорації, держави» [цит. за: 1]. Діалог засновується на відношенні Я-Ти. Це відношення є суб'єктно-суб'єктивним. Учня не можна розглядати як об'єкт, як засіб досягнення цілей. Учитель у такому відношенні сприймає учня як цілісну істоту, як «партнера в ... біполярній ситуації» [2, с. 204]. Учень також не може бути пасивним у такому відношенні. Навпаки, він «включається» у неї й переживає ситуацію «повноти», «всеохопності». За Мартіном Бубером, це ідеальна ситуація стосунку учня до вчителя і вчителя до учня. Зазвичай такі ситуації у процесі навчання трапляються нечасто, але це не означає, що вчитель не прагне до такого діалогу і не розвиває в собі діалогічне мистецтво навчання. Звісно, очікувати від учнів такого діалогічного звернення до вчителя не можна, за рідкісними винятками, але вчитель має постійно виявляти цю діалогічну настанову під час уроків.

Діалог є універсальним та справжнім способом спілкування з усіма видами істот, тобто не лише з людьми, а й з тваринами та рослинами. Діалог також є проявом екологічної свідомості на основі Я-Ти відношення. Таке відношення може бути і до рослин, і до тварин. Я можу сприймати дерево як об'єкт, як певний предмет, який бачу перед собою, як фізичний матеріал для виготовлення меблів тощо. Таке сприйняття не походить із Я-Ти відношення, яке є за своєю сутністю суб'єктно-суб'єктивним, а із об'єкт-об'єктивного відношення. У відношенні Я-Ти дерево є тим, що охоплює мене й вражає: я сприймаю виняткову красу та силу дерева, тому я не можу зрубати його, щоб виготовити з нього меблі. Я перебуваю у стосунку до дерева і між нами виникає

взаємність у події зустрічі – я зустрічаю саму суть дерева [2, с. 31–33]. Не деревину, не об'єкт, а саме дерево, таким, яким воно є.

У Мартіна Бубера є інший приклад відношення Я-Ти на основі діалогу, але вже з твариною. Він описує зустріч з кішкою, яка не є доповненням до квартири, яка не є іграшкою, об'єктом, котрий забезпечує «затишок». Навпаки, вона є самодостатнім буттям, а її очі «здатні до великої мови» [2, с. 157–158]. Людина не є господарем тварин і рослин. Вони, як і людина, є частиною природи; без них людина не може стати людиною. Якщо людина виокремлюється з природи, стає вищою за неї, тоді нею оволодіває гординя. Але так сталося, що людина відокремилася від природи та стала господарем на Землі. Природа втратила самодостатність й більше не є різновидом буття, відбулося обезцінення природи, яке привело до хижацького її знищення. Сьогодні панує нігілістичне ставлення до природи (рослин і тварин).

Отже, Сократ і Мартін Бубер діагностували свого часу кризу моральну, кризу спілкування й кризу освітньо-навчальну. Є сфери, які не можуть обійтися без діалогічного відношення та діалектично-аналітичного мислення – це сфери виховання та освіти. Якщо спільнота вчителів, учнів та їхніх батьків прагне змін у цих сферах, прагне реформувати їх, тоді вони повинні прислухатися і до Сократа, і до Мартіна Бубера як тих філософів-педагогів, які запропонували неформальні шляхи відродження моралі, освіти та виховання. Ніхто цих реформ за нас не зробить: ні уряди, ні президенти, ні іноземні радники від освіти. Тільки самі ми, безпосередні учасники освітньо-виховного процесу, маємо розуміти необхідність відродження освіти й виховання в Україні на принципах, запропонованих Сократом і Мартіном Бубером. Проте, чи знають педагоги та батьки про ці видатні постаті у сфері навчання, виховання та освіти? Чи захищаються з педагогічних наук кваліфікаційні наукові праці та публікуються монографії, у яких би досліджувалися ідеї та підходи, запропоновані Сократом та Мартіном Бубером? Відповідь на ці питання негативна. Фактично не знають і не досліджують. Студенти, які навчаються в педагогічних навчальних закладах, повинні обов'язково ознайомлюватися з підходами Сократа та Мартіна Бубера, бо вони є представниками класичної педагогічної та освітньої думки.

Література

1. Martin Buber, 87, Dies in Israel; Renowned Jewish Philosopher. On this Day June 14, 1965. Special to the New York Times. URL: <https://u.to/ZSotGw> .
2. Бубер М. Я і Ти. Шлях людини за хасидським вченням. Київ: ДУХ І ЛІТЕРА, 2002. 272 с.

Жутовская Э.

**«НОВЫЙ АВТОРИТЕТ»: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ
ПРОФЕССОРА ХАИМА ОМЕРА**

«Раньше у учителя был авторитет!», «Раньше родитель был родителем!», «Я с уважением относился к своему отцу!», «Учителя в моем детстве были учителями!» – подобные выражения, направленные на поддержание авторитета по-старому, подчеркивают мнение о том, что пока всё не вернется на свои места невозможно исправить положение, сложившееся в области воспитания подрастающего поколения в школе и дома.

Либеральные ценности всё больше и больше проникают во все сферы жизни каждого человека, в том числе, и в сферу современного воспитания.

Многие с ностальгией вспоминают о том, каким почетом и безоговорочным уважением априори обладали родители и школьные учителя в прошлом. Всем было ясно, что указания учителей и родителей неоспоримы, а выражение протеста их авторитету было побочным явлением, которое необходимо подавлять.

Сегодня две основные причины в корне изменили ситуацию: не существует больше консенсуса в вопросах по поводу воспитания детей и, кроме этого, некоторые методы, которые были приемлемы в прошлом, не соответствуют этическим нормам современного общества, как например, физические наказания, подчеркнутое соблюдение дистанции между взрослыми и детьми, беспрекословное повиновение старшим и другое.

В 60-е годы либерализация начала проникать в сферу воспитания. Общество, поставившее во главу угла либеральные ценности, критиковало любые проявления авторитета в воспитании детей, считая, что главная обязанность родителей и учителей состоит в том, чтобы ребенок чувствовал любовь, понимание и поддержку. Это направление полагало, что детей нельзя ограничивать, и любое требование к ребенку извне считалось посягательством на его личную свободу. Такой подход снижал поддержку многих психологов и педагогов, полагавших, что общество, отказавшееся от проявления авторитаризма в воспитании ребенка, вырастит здоровых, умных и социально адаптированных детей.

Многочисленные исследования начала 80-х годов показали, что дети, которые росли в такой атмосфере, характеризовались как лица, подверженные повышенными проявлениям агрессии, использованию наркотиков, склонностью к преступности и сексуальному насилию. Кроме того, они страдали от проявлений заниженной самооценки. Этот факт сильно удивил авторов исследований. Казалось бы, дети, которые получали только положительную обратную связь от окружающих их взрослых, должны были развить положительное представление о себе и соответственно иметь высокую

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

самооценку. Оказывается, что для гармоничного развития положительной самооценки ребенку необходима не только одобрение, но и ощущение того, что он может преодолевать возникающие в своей жизни препятствия.

Подрыв консервативной системы авторитета взрослого, с одной стороны, и несостоятельность воспитательной системы отвергающей использование авторитета взрослого, с другой, создало новую проблему в воспитании подрастающего поколения – чем заменить ценности консервативной авторитарной системы воспитания так, чтобы дети получали конструктивный опыт от ощущения ограничений, требований и необходимости справляться с возникающими трудностями? Достоинным ответом стала система, разработанная профессором Хаимом Омером под названием «новый авторитет». В контексте воспитания молодого поколения этот термин можно истолковать как «новый подход к авторитету воспитателя».

Основные принципы «нового авторитета» по сравнению с проявлениями консервативного авторитета.

1. **Присутствие взрослого в жизни ребенка** вместо четкой дистанции между взрослыми и детьми.

Присутствие взрослого дает ребенку понять, что *«я твой родитель/учитель и останусь твоим родителем/учителем, когда трудно тебе, и, когда трудно мне, от меня невозможно избавиться, со мной нельзя развестись, удалить меня или вызвать у меня онемение»*.

Усиление подобного присутствия дает и ребенку и взрослому возможность по-новому воспринимать друг друга. Взрослый преодолевает ощущение того, что потерял свой авторитет и влияние, и его никто не уважает. Это касается и родителей, и учителей.

Основа старой системы – четкая дистанция между взрослыми и детьми.

2. **Самоконтроль взрослого, предотвращение эскалации конфликта, задержка реагирования** вместо контроля и безоговорочного повиновения со стороны ребенка.

Подход, основанный на проявлении «нового авторитета», характеризуется самоконтролем взрослого и его ответственностью за воспитательный процесс. Воспитатели, контролирующие свои реакции заслуживают большего уважения, чем те, которые действуют импульсивно.

Кроме того, апологеты консервативного подхода к авторитету взрослого считают, что за обострение конфликта между взрослым и ребенком отвечает ребенок. При этом присутствует асимметрия в сторону использования физической силы взрослым для решения конфликта. Тактика «нового авторитета» считает любое применение силы порочным, особенно со стороны взрослого. Асимметрия при новом подходе тоже есть, но в обратном направлении: взрослый избегает применения силы даже тогда, когда ребенок использует насилие. Более того, взрослый избегает эскалации конфликта, не используя при этом силовые методы и не позволяя вовлечь себя в замкнутый

круг взаимных криков или угроз. Решимость без эскалации конфликта приводит к тому, что, с одной стороны, взрослый демонстрирует самоконтроль и чувствует удовлетворение от того, что контролирует ситуацию, с другой стороны, приводит к разрешению конфликтной ситуации. Это, в свою очередь, подчеркивает принципиальную позицию, при которой взрослый, на самом деле, не может контролировать действия ребёнка, но может контролировать себя.

А. «Куй железо, когда оно остыло» – родителям и учителям, применяющим этот принцип, удается избежать эскалации конфликтов.

Б. «Нет необходимости победить, нужно только быть последовательным» – этот принцип понижает конфликтность каждой отдельно взятой ситуации.

В. «Ошибки неизбежны, но их можно исправить» – этот принцип дает возможность не только родителям и учителям, но и детям выходить из конфликтных ситуаций.

3. **Организация поддержки, создание союзов, ясность, справедливость** вместо четкой иерархии, круговой поруки между взрослыми / взрослый всегда прав.

Позиция «нового авторитета» – стремление к организации союзов и созданию поддержки вместо стремления быть главным в иерархической пирамиде. Авторитет родителей и учителей перестал быть автоматическим, как это было раньше. С другой стороны, любой авторитет требует поддержки, чтобы обеспечить такую поддержку взрослому необходимо совершать активные действия по поискам союзников и созданию групп поддержки. Эти действия предполагают обязательства взрослых избегать агрессии и унижения по отношению к ребенку. Организация широкой поддержки становится дополнительной гарантией влияния «нового авторитета».

4. **Последовательность и настойчивость** вместо немедленных реакций.

Взрослый *последовательно и настойчиво* реагирует на поведение ребенка, выбирая при этом когда, где и при каких обстоятельствах он это делает. Разговор с ребенком о сложившейся ситуации в момент, когда он спокоен и взрослый спокоен, позволяет вести конструктивный диалог о проблеме.

Использование принципов нового авторитаризма усиливает ощущение контроля над ситуацией, снижает уровень агрессии, позволяет по-новому взглянуть на взаимоотношения отцов и детей. Избавляет от чувств ограниченности, принуждения и унижения, связанных с воспитанием подрастающего поколения. Помимо этого увеличивает степень обоюдной ответственности взрослых и детей, в том числе, при поиске решений конфликтных ситуаций.

Литература

1. עומר, ח' (2008) הסמכות החדשה במשפחה, בבית הספר, בקהילה. בין שמן: מודן <https://www.betipulnet.co.il/download/files/omer1.pdf>
<https://www.betipulnet.co.il/download/files/omer2.pdf>
2. עומר, ח' (2018) מורים היום מהישרדות לשליחות. בן שמן: מודן

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

3. עומר, ח', אירבאוך, ר', ברגר, ה' וכץ־טיסונה, ר' (2006). התנגדות לא אלימה ואלימות בבתי הספר: תיאור תוכנית וממצאים ראשוניים. מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית – גיליון מיוחד בנושא: אלימות במערכת החינוך, 23: 103-120.
4. עומר, ח., מימון, ט. (2019). מורים אמיצים: מהישרדות לשליחות. פסיכולוגיה עברית. אוהר מתוך <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3809>
5. און, ל. (2008). סמכות הורית מ- א' ועד ת' - חלק ראשון: מ«אהבה» ועד «הירארכיה». פסיכולוגיה און, ל. (2008). סמכות הורית מ- א' ועד ת' - חלק ראשון: מ«אהבה» ועד «הירארכיה». פסיכולוגיה עברית. אוהר מתוך <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=1591>

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ І СТУДЕНТА

Категорія «розвиток» є ключовою в освіті і наскрізно проходить через навчально-виховний процес. В особистісному вимірі це процес, унаслідок якого відбувається перехід від одного якісного стану до іншого, вищого (ступінь освіченості, культурності, фізичної, розумової та духовної зрілості тощо).

Упродовж підготовки педагога до взаємодії з учнями та студентами маємо сформувати достатній рівень «психологічного досвіду», усвідомлюючи, що його наявність має відповідати поставленим завданням і є передумовою перетворення бажання на дійсність. Категорію «психологічний досвід» складно знайти в загальній і віковій психології, не говорячи вже про педагогіку. Зрідка на неї можна натрапити в підручниках та монографіях, зокрема з педології. Психологічний досвід є духовним утворенням, поза якими не відбувається навіть подих людини, кожна мить її життєдіяльності, мислення й творчості, учіння й виховання, благополуччя й невдач. У науковому аналізі психологічного досвіду набуває важливості проблема виокремлення висхідного понятійного ряду індивідуального психологічного досвіду. До нього належать: визначення категоріального спектру досвіду, основних принципів його формування й розвитку, системоутворювального чинника, структурно-динамічної організації, рівнів і підструктур, характеру трансформаційних і адаптаційних процесів.... На підставі важливого наукового принципу В. М. Бехтерева про психологічний досвід як основний критерій людської психіки, виокремлюється наукова проблема сугестологічної зумовленості розвитку «психологічного досвіду» [2, с. 10–12].

Через це підготовка педагога до взаємодії з учнями і студентами забезпечується змістом освіти, який взаємопов'язує соціальну, економічну й екологічну складові, спрямовані на гармонізований розвиток особистості та суспільства й визначення ціннісних пріоритетів [7, с. 62]. Особливої уваги потребує розроблення профільного навчання у старших класах: теоретико-методологічні засади розвитку профільності навчання; диференційований підхід до навчання та виховання; культурологічний підхід; варіативність освіти; особистісно-праксеологічний вимір навчально-освітнього процесу; індивідуалізація навчання [9, с. 218–265]. Наявність у великих масштабах коронавірусного захворювання (COVID-19) та події навколо цієї гострої респіраторної інфекції спонукають до формулювання та виконання завдань життєдіяльності, які перебувають у межах особистісного, біосферного і ноосферного простору [1, с. 341–361]. Це спонукає до розроблення багатополарного ноосферного суспільства на принципах континентальності, духовності, справедливості, законності та стійкості, а також проектування

і пропозиції суспільству технології ноосферної соціалізації. Зазначимо, що компетентнісний підхід до розвитку особистості є складовою системи освіти [6, с. 108], спрямованої на вирішення означених проблем.

На сучасному етапі в освітніх і наукових колах обговорюється сутність і тенденції розвитку людини й суспільства в гармонії з природою, питання екології особистості і простору, доступного для розвитку. Розроблення проєктів сталого розвитку перебуває в межах єдиної концепції сталого економічного, екологічного та соціального розвитку, яку маємо узгоджувати, збалансовувати і періодично корегувати. Нині важливим є окреслення майбутніх орієнтирів в означеному контексті, де особливої уваги потребує забезпечення і збалансування взаємозв'язку виокремлених соціального та екологічного складників розвитку та розроблення системи закріплення рівних прав нинішнього і майбутніх поколінь на використання природних ресурсів.

Зазначимо, що наукове обґрунтування та впровадження в освітню практику шляхів розвитку особистості і суспільства в гармонії з природою є важливим для розв'язання низки суперечностей цивілізаційного характеру засобом гармонізації триєдиного життєвого ланцюжка «людина-суспільство-природа». Відповідно метою цієї праці є фрагментарне розкриття підходу до розбудови системи розвитку людини й суспільства в гармонії з природою. Упродовж розроблення використовується системний підхід, у якому увагу акцентовано на підготовці особистості до життя і продуктивної праці в гармонії з природою, що враховує небезпеки й ризики для людини, суспільства і природи на сучасному етапі.

Людина, приналежна двом просторам – природному та соціальному, має неповторну (індивідуальну) духовну, фізичну та інтелектуальну складові, які в особистісному життєвому просторі є частиною соціального світу. Водночас благополучно вона може існувати лише в гармонії з природою, цілісно розглядаючись у космічному, біологічному, психічному, соціальному, культурному та цивілізаційному вимірах.

У цьому контексті на сучасному етапі розвитку перед суспільством постає завдання створення світу культури та цивілізації шляхом проєктування нової реальності, яка забезпечуватиме поступ особистісного і суспільного характеру в умовах конкурентного швидкозмінного середовища глобалізованого простору. Процес проєктування та системного коригування поліваріантних концепцій розвитку особистості в гармонії з суспільством та природою ускладняється устроєм внутрішнього світу людини, структуруванням суспільства за певними характерними для них відносинами та сукупностями зв'язків форм природи. Потребу проєктування, реалізації й періодичного коригування життєвої та трудової траєкторії людству в процесі еволюції необхідно задовольняти за допомогою педагогів, саме з їх допомогою шукати відповіді на поставлені питання. Професійні параметри педагогів мають відповідати поставленим завданням [3, с. 161], а складовими якостей особистості вчителя має бути здатність до самоосвіти та самовиховання... [4, с. 142].

Розробляючи проекти розвитку учнів та студентів маємо враховувати, що компетентності є набутою в результаті діяльності характеристикою особистості, що сприяє її успішному входженню в життя [8, с. 32]. Вони розглядаються як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів і накопичення визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку здатності практично діяти, застосовуючи досвід успішної діяльності в певній сфері [5, с. 8]. На цьому етапі потребують розроблення технології оцінювання компетентностей та їх рівнів, результати яких слугуватимуть передусім для моніторингу якості освітніх послуг і рівня навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти та вищій школі, їх відповідності державним стандартам; використання результатів оцінювання роботодавцями з метою кваліфікованого відбору робочої сили; порівняння національних систем освіти. Компетентності розробляються на різних рівнях засвоєння змісту освіти з дотриманням критеріїв вікової періодизації. Водночас вибудовується ієрархія компетентностей: ключові над предметні, або базові, що опираються на пізнавальні процеси і виявляються в різних контекстах; загальнопредметні – незалежні від певної сукупності предметів або освітніх галузей; предметні – набуваються у процесі вивчення певної освітньої галузі.

Компетентності мають змінний характер та рухливу структуру, що залежить від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення і діяльності особистості в соціумі. Їх потрібно прогнозувати, проєктувати, розвивати та формувати у психологічній сфері особистості на рівні когнітивної, діяльнісної, мотиваційної, етичної, соціальної, поведінкової складових. Для освітньої практики компетентності можна представити так: ключові; за видами діяльності; у сфері суспільного життя; у галузях суспільного знання; у галузях суспільного виробництва; за складовими психологічної сфери; у сфері здібностей; за рівнем соціальної зрілості і статусу тощо.

Підсумовуємо: наукове обґрунтування шляхів підготовки педагога до розвитку особистості учня і студента в гармонії з природою спрямовано на розв'язання низки суперечностей цивілізаційного характеру через гармонізацію триєдиного життєвого ланцюжка «особистість – суспільство – природа», що сприятиме забезпеченню продуктивності суб'єктів взаємодії на вищому рівні розвитку.

Література

1. Вернадский В. И. Собрание сочинений: в 24 т. Т. 9: Химическое строение биосферы Земли и ее окружения. Биосфера и ноосфера. Москва: Наука, 2013. 574 с.
2. Зязюн І. А. Сугелостологічна природа психологічного досвіду особистості. *Науковий журнал*. Київ – Полтава, 2015. №1 (7). С. 10–28.
3. Піддячий В. М. Професійні параметри майбутнього вчителя. *Наукові записки*: збірник наукових статей. Київ: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2013. Вип. СХІІІ (113). С. 156–165.

4. Піддячий В. М. Професійні самоосвіта та самовиховання майбутнього вчителя. *Наукові записки*: збірник наукових статей. Київ: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2013. Вип. СХП (112). С. 140–146.
5. Піддячий М. І. Виховання і розвиток дітей засобами праці. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2007. № 3. С. 6–9.
6. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток: компетентності старшокласників та студентів. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи / Ред.: Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький. Конін; Ужгород; Бельско-Бяла. Т. VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці. Київ: Посвіт, 2019. С. 107–110.
7. Піддячий М. І. Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2016. № 3–4 (48–49). С. 59–65.
8. Піддячий М. І. Історичні передумови та теоретичні засади профорієнтації школярів. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3 (52). С. 29–36.
9. Самодрин А. П. Архітектоніка профільної освіти. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2019. 504 с.

Лучанінова О. П.

**ОСВІТА В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НАВЧАННЯ**

Глобалізація є найфундаментальнішим викликом, з яким зіткнулася не лише вища школа за всю понад тисячолітню історію існування, а й нова українська школа.

У зв'язку з глобалізацією історичного процесу й виникненням нових науково-інформаційних технологій відбувається зміна самої суті людського прогресу. Основним виміром подальшого прогресу стає розвиток особистості.

Викладачу як одній з ключових фігур вищої освіти треба вирішувати ключові питання глобалізації: стратегія інтернаціоналізації; транснаціональна освіта; забезпечення міжнародної якості; підприємницькі підходи до функціонування освіти; регіональна і міжрегіональна співпраця; інформаційна й комунікаційна технології та віртуальні навчальні заклади; поява нових освітніх посередників – провайдерів освіти; проблеми рівноправності та доступності освіти тощо.

Учитель нової української школи стикається з не менш складними проблемами. Сучасний учитель постійно вдосконалює свою професійну майстерність, розуміє нові моделі навчальної програми, оновлює предметні і тематичні знання, опановує нові підходи до навчання і викладання. Завдання педагогів – розширити психолого-педагогічні знання та вдосконалити професійні вміння в побудові навчально-виховного процесу, створити інноваційний простір для формування інтелектуальної, соціально активної, творчої особистості, що володіє потрібними для самовизначення та успішної самореалізації ключовими та предметними компетентностями.

Сату Кахконен, директор Світового банку у справах Білорусі, Молдови та України, заявляє, що питання, з якими стикається українська освіта, значно глибші, це, зокрема, застарілі методології навчання та зневіра учителів. Підходи як до викладання, так і до навчання давно застаріли. Уроки перенавантажені теоретичними знаннями, однак їм бракує практичного застосування, тоді як підручники написані академічною сухою мовою та переобтяжені другорядним фактологічним матеріалом, що послаблює мотивацію та допитливість учнів [2].

З цим можна не погодитися, але сьогодні успішність освіти полягає вже не в оволодінні певним обсягом знань, а в розширенні цих знань й отриманні навичок їх застосування в нових ситуаціях. Завдання освіти – допомогти особистості розвинути надійний внутрішній стрижень і навички цілепокладання, щоб знайти свій власний шлях у все більш невизначеному, мінливому і складному світі.

Як виховати мотивованих, зацікавлених учнів, готових дати бій непередбаченим труднощам завтрашнього дня, не кажучи вже про вирішення актуальних сьогодні проблем?

Криза в економіці, зміни клімату, екстремальні погодні явища, криза харчова та водопостачання, еміграція, кібератаки, розвал держав, бюджетна криза, безробіття та ін. Як наслідок – кіберзалежність, урбанізація, старіння населення, нерівність доходів, поляризація суспільств, зміна міжнародних інститутів управління, війновничий націоналізм тощо. Чи готові учні шкіл до таких викликів? Чи готові випускники вишів до вирішення цих проблем світового масштабу? Чи готові вчителі та викладачі допомогти учням та студентам?

Вік учителів та науково-педагогічних працівників у вишах, на жаль, складає 70 % за 60 років. Тож постає питання готовності викладачів такого віку до змін, бо відмінна якість підготовки учнів/студентів полягає в розвитку креативності, критичного мислення, вміння спілкуватися і співпрацювати; в актуальності знань, розумінні і здатності використовувати потенціал нових технологій; в особистих якостях, завдяки яким молодь зможе реалізувати себе.

Сьогодні ми готуємо учнів до професій, які поки не існують, і до застосування технологій, які ще не винайдено, щоб вирішити проблеми, які ми поки навіть не вважаємо проблемами (Річард Райлі) [3, с. 43].

Що треба зробити в освіті, щоб базовий набір принципів і методів освіти відповідав завданню особистого розвитку учнів, суспільних проблем і мінливих вимог до працівників на локальному та глобальному рівнях?

Це питання належить до вічних. По-справжньому гнучка програма освіти ХХІ століття ніколи не буде закінчена і доведена до кінця з двох причин. По-перше, база знань людства продовжує рости і змінюватися, і програма повинна також постійно змінюватися, щоб залишатися актуальною. По-друге, важливо зберегти окремі гнучкі елементи, які можна буде підігнати до індивідуальних потреб учнів, їхніх інтересів і особистих цілей розвитку [3].

Ми повинні переорієнтувати цілі, стандарти і програму освіти з урахуванням нового підходу до знання і динамічних змін, що відбуваються в світі. Знання абсолютно необхідні, але потрібно заново осмислити, що є актуальним в кожній предметній галузі, і переробити освітні програми так, щоб вони відбивали пріоритети у вивченні як традиційних, так і сучасних дисциплін. Збагатити нашу освітню програму точними міждисциплінарними конструктами, які навчать учнів/студентів думати, учитися, синтезувати інформацію й критично міркувати.

Автори книги «Четвертий вимір в освіті» наголошують, що вихід – це четвертий вимір – навчання вмінню вчитися: наше внутрішнє осмислення навчального процесу та адаптація до нього. Треба використовувати метаідеї – ідеї, які за своєю суттю є опорними в межах дисципліни (а іноді і за її межами, в інших дисциплінах) і не обмежуються певною темою [3].

Президент АПН України Василь Кремень ще в 2018 році наголошував на тому, що сьогодні стало реальністю: «нас очікує активний розвиток нових форм змішаного навчання (blended learning), яке поєднує найліпші риси як очного, так і онлайн-підходу. Іншим трендом, який визначає розвиток освітніх технологій у короткостроковій перспективі, є розвиток спільного навчання (collaborative learning), яке базується на чотирьох принципах, зокрема: 1) студентоцентриваний характер навчання; 2) активна взаємодія викладача і студентів; 3) груповий характер навчання; 4) розв'язання реальних проблем сьогодення [1].

Тривала пандемія COVID-19 внесла свої корективи в освітній процес та активізувала ці форми навчання. У близькому майбутньому очікується формування розвинутої інноваційної культури, коли заклад вищої освіти перетворюється на рушійну силу розробки та поширення інновацій на основі органічної імплементації в освітнє середовище принципів підприємницької культури [1].

Отже, не треба боятися змін. Процес навчання – соціально зумовлений процес змін. Ми живемо в глобальному суспільстві змін, які вражають і водночас лякають масштабами та непередбачуваними наслідками. Сформовані в школі та закладі вищої освіти компетентності дають змогу молодій людині успішно адаптуватися до змін у професійному середовищі, до стрімкого розвитку інформаційних і комунікаційних технологій, а отже, бути успішною. Освітньо-виховний простір закладу вищої освіти – це поле для практичного втілення нової чотиривимірної парадигми навчання студентів, де гаранті освітніх програм, викладачі та студенти зможуть самі прийняти рішення, чого варто вчитися, у власному контексті і для власного майбутнього.

Література

1. Кремень В. Навчити вчитися. *Дзеркало тижня*. 27 серпня 2018 року. Електронний ресурс. URL: <https://u.to/eystGw> .
2. Сату Кахконен. Що не так з українською шкільною освітою? 12 вересня 2018 року. URL: <https://u.to/wystGw> .
3. Фадель Чарльз, Бялик Майя, Триллинг Берни. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха. Москва: Точка, 2018. 240 с.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПРОБЛЕМЫ

Переход к дистанционному обучению выявил острые проблемы в системе образования и школьной деятельности, которые обострились в настоящее время. Специалисты-исследователи в области образования А. Форкуш-Барух и А. Гершович из Тель-Авивского университета сделали некоторые выводы об опыте дистанционного обучения в Израиле в период вынужденной изоляции, которые, несомненно, окажут влияние на коррекцию системы школьного образования.

Размер класса. Деление класса пополам было удачным решением, и обучение в онлайн-«капсулах» оказалось более эффективным, чем обучение в целом классе.

Структура и продолжительность уроков, посещаемость. Несмотря на то, что сочетание дистанционного и очного обучения вынуждало школы часто менять свою систему часов, им удалось проявить гибкость и проводить обучение, которое сочетает в себе очные занятия, онлайн-уроки и асинхронные занятия, т. е. ввести практически систему В.Л. смешанного обучения, о которой речь пойдет далее.

Присутствие-отсутствие учеников на онлайн-уроках с закрытыми камерами вызвало множество вопросов, связанных с местом ученика на уроке и самим значением его присутствия на уроке. Из-за трудности работы учеников перед экраном в течение длительного времени, особенно в младшем возрасте, были сокращены онлайн-уроки, но увеличен объем выполнения работ в формате асинхронного онлайн-обучения и обычного обучения.

Навыки обучения. Дистанционное обучение подчеркивает, что для того, чтобы быть хорошим учеником, недостаточно «знать материал», нужно знать, как учиться. Ученики должны уметь ориентироваться в разнообразных учебных пространствах, планировать свое расписание и следовать ему, т.е. управлять самообучением и самостоятельно овладевать дигитальными навыками. Такая форма, безусловно, развивает самостоятельность учащихся как в освоении нового материала, так и в тренинге приобретенных знаний и выполнении итоговых работ.

Предметы и экзамены. В связи со сложившейся ситуацией Министерство образования Израиля решило, что обучение будет сосредоточено на ограниченном количестве предметов, а именно: профильные предметы – in, остальные предметы – out. Вывод, который был сделан в результате принятия этого решения, – не стоит изучать так много предметов, возможно, лучше осуществлять междисциплинарное обучение, сочетающее в себе различные дисциплины. Как следствие этого вывода возник вопрос об экзаменах вообще, и о выпускных экзаменах, в частности.

Дистанционные экзамены представляют собой особую трудность. Решения, найденные в этой области, иллюстрируют основные недостатки метода, основанного на запоминании. Проведение принятых до сих пор выпускных экзаменов было одним из факторов возвращения учащихся 11–12 классов в физическую структуру школы.

К сказанному следует добавить, что неоправданно большое количество выпускных экзаменов создает систему, которая мешает школам вкладывать средства в привитие ученикам необходимых навыков и формирование приоритетов. В Израиле выпускники должны сдать 10–11 экзаменов по сравнению с 5-ю экзаменами в Швейцарии, 4-мя – в Финляндии и 3-мя – в Австрии. 69 % директоров школ указали, что нагрузка при подготовке и проведении экзаменов в значительной степени ухудшает способность прививать учащимся указанные навыки.

Дигитальный разрыв между учителями и учениками. Многие ученики объясняли своим учителям, как управлять программой Zoom и ее опциями (или пользовались отсутствием контроля со стороны учителей, чтобы помешать онлайн-урокам). За последний год Министерство образования организовало для учителей блиц-тренинги по техническим вопросам, но они, в основном, касались работы с инструментами, а не дигитальной грамотности. Как показал опыт, в каждой школе должен быть специалист и необходимо постоянное проведение инструктажа и обучений педагогического состава.

Эмоционально-социальные аспекты. Многие ученики, изолированные от сверстников, столкнулись с эмоционально-социальными трудностями во время дистанционного обучения. Учителя, со своей стороны, столкнулись со многими проблемами, связанными с отношением к ученику как к индивидуальной, целостной личности с потребностями, которые не обязательно связаны с обучением.

Вовлечение родителей в процесс обучения. Родители более чем когда-либо познакомились с тем, как проводится обучение. И более чем когда-либо им есть что сказать. Многие дети нуждались в помощи родителей в дистанционном обучении, что мешало родителям, с одной стороны, заниматься своими делами, с другой, не все из них были в состоянии оказать эту помощь. Это было одной из причин возврата к модели традиционного обучения в школах, которые предпочитают ученики низших социальных слоев. При этом, была проиллюстрирована одна из основных воспринимаемых ролей школы: быть «няней» для освобождения родителей.

Необходимо отметить, что в 2020 году Министерство образования Израиля реализовало на сумму 1,2 млрд. шекелей программу «Дигитальный класс». В рамках этого бюджета было закуплено 150 000 портативных компьютеров, которые были розданы учащимся из бедных слоев населения. Также в 4600 учебных заведениях была модернизирована технологическая инфраструктура.

Независимость школ. В последнее время школы высказывали множество претензий к Министерству образования по поводу необоснованных

ограничений, наложенных им. Школы предпочли бы быть более независимыми в управлении обучением и преподаванием в соответствии с уникальными характеристиками своего школьного сообщества.

Все эти проблемы не новы. Обострение ситуации в период пандемии COVID-19 позволили выявить многие аспекты работы системы образования, требующие коренного пересмотра и решения, связанные с эффективностью ее функционирования. Среди них, как упоминалось выше, переполненные классы, система перегруженного учебного дня, мультидисциплинарность, устаревшая педагогика, перегрузка учеников традиционными экзаменами, отсутствие дигитальной грамотности, недостаточное отношение к индивидуальности ученика, игнорирование роли школы в век информации, а также бесчисленные «указания» школам сверху. В свете сказанного необходимо максимально использовать текущую ситуацию, чтобы предложить современному молодому поколению наиболее подходящий формат образования. Одним из них стал формат «смешанного обучения» (*Blended Learning*).

Смешанное обучение – Blended Learning

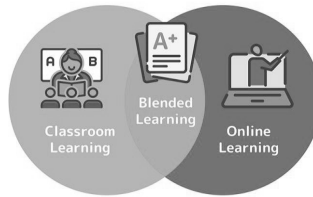
Сегодня благодаря компьютерной технологии и инфраструктуре связи происходит быстрая смена информации и самих средств связи. Вследствие распространения эпидемии и как результат этого закрытие учебных заведений произошло значительное повышение использования Интернета и социальных сетей. Компьютерная технология заняла центральное и определяющее место в области получения информации и передачи знаний. Настоящий технологический прорыв находит сегодня свое выражение в области обучения, где изменения происходят в определении учебных целей, в усовершенствовании технологического письма, в подходах к работе с текстами, а также в способах сбора данных и в расширении возможности исследования и в новых дополнительных возможностях приобретения знаний и их распространения.

Среди разнообразных форм обучения, которые развились в результате технологической революции, в частности, выделяются следующие: eLearning, online learning, computer-based learning, web-based learning, synchronous learning, asynchronous learning, blended learning (далее – В. Л.)

В. Л. – система смешанного обучения, которая обеспечивается доступом к удаленным источникам через компьютерную связь и включает в себя следующие формы обучения – фронтальное обучение, которое на сегодняшний момент также происходит в дистанционном режиме он-лайн, компьютерное обучение в сочетании с программами и дигитальными материалами, виртуальным классом, банком информации, форумами, а именно: 1) использование виртуальной библиотеки: использование сайта, который в принципе демонстрирует источники информации; 2) использование дигитальных книг/аппликации: здесь происходит смена книг или рабочих тетрадей; 3) интерактивное обучение – создание обучающей среды, которая включает в себя дигитальные мероприятия, задания и материалы, представленные разнообразными интерактивными возможностями. Такое

обучение проходит в индивидуальном темпе ученика под руководством учителя и с обратной оценкой с его стороны. При этом надо учитывать тот факт, что обучение – это не разовое мероприятие, а длительный процесс, который требует неоднократного возвращения к себе, тщательного и вдумчивого планирования, развития и поддержки.

Blended Learning



Три преимущественные характеристики отличают электронное смешанное обучение.



Открытое обучение позволяет ученикам быть задействованными в выборе содержания и форм изучаемого материала.

Гибкое обучение происходит в любом месте, в любое время и используются любые файлы.

Распределительное обучение предполагает присутствие учеников и учителей в разных физических/географических пространствах.

Среди преимуществ электронного смешанного обучения можно выделить следующие:

- возможность индивидуального подхода к нуждам ученика и темпу его обучения;
- возможность учиться за пределами школы. В последние годы заметно развивается направление «Flipped Classroom» – «Перевернутый класс» – класс, в котором перевернут весь порядок. В противоположность конвенциональному (обычному) обучению ученики получают новый материал и изучают его вне стен класса. В самом же классе, под

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

руководством учителя, они занимаются отработкой и глубоким пониманием изучаемого материала;

- выработка атмосферы терпения на более высоком уровне, чем у учителя, т. к. у цифровой системы «терпение» практически бесконечно, а объем учебного материала очень большой;
- поднятие мотивации учеников как результат использования соответствующих платформ и инструментариев доступного формата, характерного для технологического виртуального мира молодого поколения;
- вместе с тем применение и использование этого нового формата обучения ставят перед педагогическим составом задачи нового порядка:
 - ✓ обучение и тренинг учителей на постоянной основе в соответствии с технологическими изменениями и обновлениями, позволяющими создание различных обучающих платформ;
 - ✓ наличие личной, более высокой, чем обычная, мотивации ученика;
 - ✓ присутствие личной дисциплины при выполнении заданий, предназначенных для самостоятельной работы;
 - ✓ владение технологическими навыками;
 - ✓ строгая синхронизация между всеми составляющими процесса обучения.

Ниже приведены несколько практических рекомендаций для применения смешанного подхода к преподаванию / обучению в классе.

Для эффективного обучения потребуется перейти на цифровые ресурсы и в частности использовать систему LMS (Learning Management System), загружать в нее документы в редактируемой форме. Это позволит ученикам сохранить материал, который они получают от учителя. Сократить время для загрузки можно, предоставляя ученикам ссылку на веб-сайт или изображение в личном кабинете LMS. Готовые видео-уроки, справочные материалы, онлайн-игры представят учащимся изучаемый материал в интересной и динамичной форме в цифровом формате, в котором они хорошо ориентируются.

Также необходимо поощрять сотрудничество между учащимися и совместные обсуждения. Этому есть несколько причин. Во-первых, среда онлайн-обучения способствует вдумчивому и продуманному письменному общению. Как ученики, так и учитель имеют возможность читать отдельные материалы столько раз, сколько необходимо. Во-вторых, формат форумов позволяет обмениваться мнениями учащихся по изучаемой теме. В-третьих, среда онлайн-обучения обеспечивает безопасное пространство для учеников, которые обычно редко выступают в живом классе, и теперь они принимают активное участие в работе.

При сочетании традиционного обучения с цифровым использование технологий является важным аспектом и при оценивании умений и знаний учащихся. Так, выполнение итоговых заданий в он-лайн формате открывает новые дополнительные возможности для задач, которые учащиеся не могут выполнить на бумаге. Они побуждают их также к более глубокому размышлению. Приведем несколько примеров подобных итоговых и текущих заданий:

- создание цифровой обложки, отражающей темы рассказа или доклада;
- устная презентация, записанная на видео с задействованными мультимедийными элементами;
- демонстрация части урока, снятого на видео для домашнего просмотра и задания для отсутствующих учащихся. По мере того, насколько успешно ученики справляются с освоением нового материала, можно экспериментировать, применяя модель обучения «перевернутого класса» (flipped classroom) и создавая видео с лекциями;
- совместная работа над общим цифровым документом;
- размещение работ учеников (рассказов, презентаций, произведений искусства) в блоге класса – идеальной площадке для повторения, оценивания);
- онлайн-обсуждения в живом эфире, использование досок объявлений и текстового общения;
- использование игровых учебных программ, синхронизированных с учебными планами, для выполнения домашних заданий.

Цель любой технологии, используемой в смешанном обучении, – значительное улучшение процесса обучения, поэтому имеет смысл предоставить учащимся возможность выбирать как конечный продукт обучения на основе проектов, так и технологические решения для воплощения этих проектов с помощью различных цифровых инструментов. Фактор вовлеченности в подобные проекты вызовет в учеников отдельный творческий интерес, так что они не будут воспринимать эту работу как домашнее задание. Экспериментирование же подскажет, какие стратегии будут подходить ученикам и станут основами повседневной практики, а какие сразу станут неприемлемыми для обучения.

Сегодня глобальный рынок труда переживает драматические изменения, и примерно половина рабочих мест сталкивается с серьезными изменениями. Способность обучать учащихся новой работе во многом зависит от передачи навыков XXI века, таких как информационная грамотность и способность управления информацией, критическое мышление, творчество и новаторство, способность решать проблемы, сотрудничество, общение, цифровые навыки, а также лингвистическую, математическую и научную грамотность, самостоятельность, непрерывное обучение и многое другое.

Огромная важность этого вопроса требует разработки согласованной стратегической программы по развитию навыков XXI века на основе инновационных технологий, которая обеспечит стабильную инфраструктуру для обучения и интеграции выпускников на будущем рынке труда.

Литература

1. Best J. Blended Learning You Might Have Missed. 20 June, 2020. URL: https://u.to/aks_Gw .

2. Best J. How to Use Blended Teaching in Your Classroom. 23 June, 2020. URL: https://u.to/oEs_Gw .
3. Catlin R. Tucker. The Basics of Blended Instruction. Technology-Rich Learning. March 2013, 70:6. pp. 57–60. URL: <https://www.ascd.org> .
4. The Definition of Blended Learning. By TeachThought Staff. 18 May, 2020. On-line: https://u.to/U0w_Gw .
5. פורקוש ברוך א' והרשקוביץ א'. מה ניתן ללמוד על מערכת החינוך מפעילות בימי הקורונה? **גלובס**. URL: https://u.to/ZUw_Gw .
6. שחר א'. מערכת החינוך הישראלית תקועה עם מיומנויות מהמאה ה-20. **כלכליסט**. 15.03.2021. URL: https://u.to/skw_Gw .

Корольова В. В.

**РІВНІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ АКТИВНОСТІ
СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Освітня галузь відчуває на сьогодні наслідки активної діджиталізації сучасного суспільства. Педагоги зауважують, що розвиток і доступність технологій сприяють поступовому й природному розширенню дидактичного матеріалу. У навчанні студентів поряд з «традиційними» підручниками та друкованими дидактичними матеріалами все частіше застосовують цифрові/технологічні: мультимедійні, інтерактивні системи, вебсервіси тощо. Ми фіксуємо серйозну конкуренцію в освіті між традиційними та інформаційно-комунікаційними (ІКТ) дидактичними матеріалами. Новітні освітні тенденції зумовлюють активне зростання використання ІКТ у навчанні. У цьому разі будь-яка галузь освіти має вдало поєднувати різноманітні засоби ІКТ з узвичаєними технологіями навчання, оскільки основна мета навчання – утримання студентського або учнівського зацікавлення предметом. Через це особливо важливим вважаємо вивчення досвіду застосування ІКТ у філологічній науці, де поширення комп'ютерних технологій розкриває нові горизонти для лінгвістичного пошуку.

Сьогодні проблема використання електронних засобів навчання в закладах вищої освіти набула особливої ваги. Питання застосування ІКТ для реформування й інформатизації освіти висвітлено в наукових працях В. Бикова [1], В. Коцура [3], Т. Коваль [4], М. Козяр [5], Т. Носенко [6], П. Саух [2] та ін. У сучасних педагогічних дослідженнях поняття ІКТ перебуває в полі різноманітних тлумачень. Саме поняття має кілька синонімічних позначень: «інформаційно-комунікаційні технології дистанційного навчання», «комп'ютерні технології навчання», «інформаційні технології в навчанні» тощо. У запропонованому дослідженні використовуємо термін «ІКТ», який тлумачимо, за П. Образцовим, як дидактичний процес, організований з використанням сукупності принципово нових засобів і методів опрацювання даних (методів навчання), які впроваджуються у системи навчання й являють собою цілеспрямоване створення, передавання, зберігання й відбиття інформаційних продуктів (даних, знань, ідей) з якнайменшими витратами та відповідно до закономірностей пізнавальної діяльності учнів [7].

Мета наукової розвідки полягає у висвітленні досвіду використання ІКТ як важливих допоміжних ресурсів під час вивчення студентами-філологами лінгвістичних дисциплін, що дає змогу виділити рівні інформаційно-комунікаційної активності студента.

Уміння швидко орієнтуватися в інформаційному просторі є однією з умов продуктивності навчання. Успішність такої діяльності значною мірою залежить від здатності студента орієнтуватися в сучасних електронних каталогах,

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

будувати потрібну пошукову стратегію, вміти знаходити ключові слова, здійснювати інформаційний пошук. Інформаційно-пошукове вміння можна визначити як складний комплекс розумових і практичних дій, що передбачає: 1) усвідомлення інформаційної потреби і формулювання її в інформаційному запиті; 2) визначення сукупності інформаційних масивів, у яких відбуватиметься пошук; 3) планування й добір засобів виконання інформаційно-пошукової діяльності; 4) аналіз результатів пошуку [8].

У жовтні 2020 року на факультеті української й іноземної філології та мистецтвознавства Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара проведено опитування, метою якого було визначення ролі Інтернету в опрацюванні теоретичних джерел та самостійному науковому пошуку студентів під час підготовки до практичних занять. В опитуванні взяли участь 74 студенти II-IV курсів спеціальності «Філологія». За даними опитування майже всі студенти (98%) використовують Інтернет під час вивчення тем, запропонованих для самостійного опрацювання. Активно використовуючи пошукові системи, студенти здійснюють таку діяльність передусім у міжнародних системах. Результативність пошуку в таких системах визнали 70 % студентів, оскільки не завжди знаходять потрібну інформацію в достатній кількості. Якщо пошук не дав результату, то переважна більшість опитаних намагається переформулювати запит (93%) або перейти до іншої пошукової системи (5 %), і лише 2 % респондентів змінюють мову запитів. За популярністю серед пошукових систем після Google (99 % респондентів) розташувалися Bing (0,8 %) та META (0,2 %). На жаль, після пошуку матеріалів для теоретичного матеріалу значна частина студентів (78 %) звертається до ІКТ лише для оформлення презентацій. У цьому разі використовують текстовий редактор Microsoft Word та програму MS Office PowerPoint. Незначна кількість студентів (11 %) послуговуються хмарними сховищами для зберігання потрібної навчальної інформації. Серед інших засобів ІКТ, використовуваних під час навчання, студенти-філологи зазначають Google Forms, OneDrive, VAK.in.ua та ін.

Проаналізувавши результати опитування, зроблено висновок щодо можливості виокремлення трьох рівнів інформаційно-комунікаційної активності (далі – ІКА) студентів під час вивчення лінгвістичних дисциплін:

- адаптаційний: слабкий рівень інформаційної компетентності (полягає в пошукові інформації в класичних пошукових системах й подальшій візуалізації матеріалу);
- продуктивний: достатній рівень інформаційної компетентності (пов'язаний з використанням наукових пошукових систем, хмарних сховищ, електронних бібліотечних ресурсів, бібліографічних і реферативних баз);
- творчий: високий рівень інформаційної компетентності (полягає у використанні особливих засобів ІКТ, зумовлених специфікою окремих лінгвістичних дисциплін).

Проаналізуємо ці рівні докладніше.

Для отримання потрібних матеріалів студенти найчастіше звертаються до міжнародних інформаційно-пошукових систем на зразок Google (<https://www.google.com.ua>), Yahoo (<https://www.yahoo.com>) і Bing (<https://www.bing.com>), що мають власні бази даних і пошукові технології. Серед українських інформаційно-пошукових систем найвідомішою серед студентської молоді є МЕТА (<http://meta-ukraine.com>). Здебільшого студенти з адаптаційним рівнем ІКА використовують ці мережі, послуговуючись лише принципом зручності. Класичний пошук у зазначених системах не завжди є ефективним, оскільки результатами такого пошуку можуть бути сайти, що мають певний рекламний інтерес. Зокрема, система Google орієнтована також на Wikipedia, що не завжди сприяє отриманню ґрунтовних лінгвістичних знань. У такому разі студент має докласти зусиль, щоб віднайти й розпізнати актуальну й науково виважену інформацію, що стосується певної лінгвістичної проблеми.

Доволі часто перші результати пошуку на студентський запит виявляються далекими від актуальної наукової інформації, це переважно популярні статті й фрагментарні лексикографічні розробки. Ефективність такого інформаційного пошуку є доволі сумнівною, що впливає на рівень підготовки студента загалом.

Набагато ефективнішою є робота зі спеціалізованими пошуковими системами, бібліотечними ресурсами, реферативними базами даних. Саме такі джерела застосовує студент з продуктивним рівнем ІКА. Зокрема, реферативну інформацію про мовознавчі праці українських дослідників можна знайти в каталозі сайту Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (<http://www.nbuv.gov.ua>), наукової бібліотеки Національного університету «Києво-Могилянська академія» (<http://www.library.ukma.kiev.ua>), де розміщено посилання на актуальні лінгвістичні періодичні й монографічні видання.

Продуктивним є також пошук у спеціалізованих пошукових системах, що охоплюють статті наукових видавництв, архіви репринтів, публікації на сайтах університетів, наукових товариств та інших наукових організацій. Таким є сервіс вертикального пошуку Google – Google Scholar (<https://scholar.google.com>), де розраховано індекс цитування публікацій, тому студент може легко відшукати праці, що репрезентують найвагомішими досягненнями з потрібної тематики.

Окрім наукових пошукових систем, студенти з продуктивним рівнем ІКА використовують комбіновані (гібридні) пошукові системи, або портали. Серед лінгвістичних порталів найпопулярнішими є Український лінгвістичний портал (<https://www.ulif.org.ua>) та Mova.info (<https://www.mova.info>), на яких розміщено корпус основних текстів, словників і підручників з української мови.

Під час накопичення й опрацювання теоретичних знань з певної теми студенти вдало використовують хмаринні технології для зберігання й ознайомлення з тією чи тією мовознавчою проблемою. У цьому разі

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

популярністю користуються сервіси OneDrive (<https://onedrive.live.com>), GoogleDrive (https://www.google.com/intl/ru_ALL/drive/), Dropbox (<https://www.dropbox.com>) та ін.

Корисними для студентів є засоби ІКТ, що сприяють роботі з художніми текстами. Якщо раніше такою базою для лінгвістів була переважно друкована продукція (художні твори, періодичні видання, діалектологічні матеріали), то сьогодні сучасний студент використовує онлайн-бібліотеки на зразок Читиво (<https://chtyvo.org.ua>), Укрліб (<https://www.ukrlib.com.ua>), Ізборник (<http://litopys.org.ua>), українськомовні лінгвістичні портали Mova.info (<http://www.mova.info>), Проби.ін.юа (<https://probi.in.ua>), де розміщено корпуси основних українськомовних текстів.

Роботу з такими лінгвістичними корпусами текстів, що трактуємо як значний за обсягом, уніфікований, структурований, розмічений, філологічно компетентний масив мовних даних в електронному вигляді, створений для вирішення конкретних лінгвістичних завдань, студенти будують передусім на використанні результатів специфічних електронних словників – конкордансів. Переваги конкордансу полягають у наступному: це джерело вже готового ілюстративного матеріалу, база сучасної лексикографії, інструмент вирішення мовознавчих питань (створення списків слів різного призначення, виявлення та аналіз ключових слів, аналіз частотності слів та словосполучень, порівняльний аналіз лексиконів різних авторів, виявлення сталих різних конструкцій). Отже, для студентів цей засіб ІКТ стає високоінформативною формою словника.

Підготовка відповідей на практичних заняттях з певних лінгвістичних дисциплін (соціолінгвістики, гендерної лінгвістики, лінгвокультурології) може бути базована на результатах соціологічного опитування (проведеного переважно методом анкетування). У такому разі студенти активно використовують ІКТ для створення анкет і проведення опитування. Популярною є платформа Google Forms (<https://www.google.com/forms/about>), за допомогою якої студент має змогу швидко й анонімно опитати значну кількість респондентів. Таке анкетування на платформі Google Forms також значно полегшує опрацювання результатів.

Названі засоби використовують студенти-філологи з творчим рівнем ІКА, які володіють умінням користуватися глобальними інформаційними ресурсами. Творчий рівень ІКА підвищує ступінь розвитку самостійної пізнавальної діяльності й впливає на ефективність інтелектуального розвитку студента. Наукові пошукові системи мають широке коло можливостей для пошуку потрібної навчальної інформації, надають повний доступ до текстів документів з лінгвістичної тематики.

Підсумком самостійної роботи студента є його відповідь на практичному занятті, яка потребує використання навичок публічного виступу та вміння відстоювати свою власну позицію. Найефективнішою формою представлення результатів роботи є мультимедійна презентація, яка являє собою візуалізацію

відповіді студента. Студенти працюють над презентацією переважно в програмних засобах Microsoft PowerPoint або OpenOffice Impress. Здатність створити змістовну презентацію залежить також від рівня ІКА. У процесі планування презентації студентам варто продумати її схему, дібрати оптимальний варіант слайдів. Програма PowerPoint пропонує готові шаблони, куди можна вдруковувати тексти чи таблиці.

Отже, сучасний інформаційно-комунікаційний простір дає змогу студентам не лише для якісного підготування до практичних занять, написання рефератів та доповідей, а й для залучення творчого компонента, увиразнення навчальної діяльності власною індивідуальністю.

Література

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти. Київ: Атіка, 2008. 684 с.
2. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи / За ред. П. Ю. Саух. Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2011. 444 с.
3. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі / За ред. В. П. Коцур. Переяслав-Хмельницький: Вид-во С. В. Карпук, 2008. 284 с.
4. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності. Київ: Вид. центр Національного лінгвістичного університету, 2009. 380 с.
5. Козяр М. М. Віртуальний університет. Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 2009. 168 с.
6. Носенко Т. І. Інформаційні технології навчання. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2011. 184 с.
7. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. Орел: ОрелГТУ, 2000. 145 с.
8. Рамський Ю. С., Резіна О. В. Формування інформаційно-пошукових та дослідницьких умінь майбутніх учителів інформатики та математики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання.* 2012. № 12. С. 41–47.

Секція I

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Воскобійник Т. О.

«РОЗУМНЕ НАВЧАННЯ» – ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Реалії сучасного розвитку освіти, що супроводжуються інтенсивним упровадженням новітніх технологій, створюють умови для становлення SMART-освіти.

Слід погодитися, що поняття «розумний» і «смарт» набуває все більшої популярності, оскільки основною функцією будь-якого SMART-утворення є швидке реагування на середовище за допомогою різних компонентів, які входять до його структури.

SMART-освіта уможливило активізацію великої кількості джерел, використання різноманітних мультимедіа, швидкого реагування на потреби здобувачів освіти для виконання інформаційних завдань [2].

Як певна технологія організації освітньої діяльності за допомогою електронних засобів, зокрема Інтернету, SMART-навчання ґрунтується на спільних напрацьованих стандартах та взаємостосунках між суб'єктами освітнього процесу.

Здобутки вітчизняних науковців А. Гуржій, Н. Морзе, О. Спіріна дають змогу констатувати, що в сучасній національній освіті утворилися передумови для нового інформаційного суспільства:

- теоретичні напрацювання щодо сутності, особливостей, створення та розвитку SMART-освіти;
- наявність значної кількості закладів освіти, які характеризуються розвитком цифрових технологій у певних аспектах своєї діяльності;
- підготовка первинної кількості науково-педагогічних та педагогічних працівників;
- високий рівень забезпечення доступу мережі Інтернет та наявність мультимедіа.

Зазначені передумови вказують на той факт, що виникли можливості для безперервного навчання незалежно від місця перебування здобувача освіти. Водночас ідеться про готовність особистості навчатися впродовж життя, яке формується під впливом розвитку SMART-освіти.

Процес формування і розвитку SMART-освіти не є односкладним, ізольованим, короткотривалим. В інформаційному світі відбувається трансформація системи навчання, яка визначається домінуванням тих чи тих освітніх технологій.

За умов традиційної системи навчання джерелом знань студента є викладач або книга, але сьогодні особливо гостро постала потреба в знаннях, що формуються не лише аудиторно, а й самостійно, ґрунтуються на широкій інформаційній базі. Усе актуальнішим стає питання безперервного, вільного доступу до знань. Основну роль у цьому процесі відіграє світова мережа

Інтернет та мультимедіа. Своєю чергою, електронне навчання є початком SMART-навчання як нової філософії освіти, яку називають «розумним навчанням». SMART-навчання об'єднує заклади освіти, викладачів, студентів і відкриває нові обрії для спільної діяльності за узгодженими стандартами і технологіями, з використанням контенту, що є у вільному доступі.

До позитивних ознак «розумного навчання» потрібно уналежнити урізноманітнення форм організації навчання (самостійне вивчення дисциплін за електронним матеріалами, електронне тестування, онлайн-лекції, участь у телекомунікаційних проєктах тощо), доступ кожного до джерел інформації з будь-якого місця і в будь-який час. Для більш масштабного результату «розумного навчання», як показує досвід, слід більш цілеспрямовано і продуктивно формувати освітньо-інформаційний електронний контент [2]. Активне ефективне використання такого контенту за умови спеціально організованого освітнього середовища дає змогу побудувати процес навчання, який матиме такі характерні риси: інтеграцію, мобільність, гнучкість, можливість побудови індивідуальних траєкторій розвитку для здобувачів освіти.

Узагальнення теоретичних напрацювань і досвіду уможливило формулювання низки методичних рекомендацій щодо впровадження SMART-освіти [1]:

- навчальні матеріали мають бути інтегрованими;
- мультимедійні фрагменти є обов'язковими;
- потрібні зовнішні електронні ресурси;
- зміст навчальних курсів має передбачати залучення студентів до творчої, навчальної, науково-пошукової діяльності;
- слід активно створювати електронні курси, електронні підручники і посібники, мультимедійні засоби, засоби контролю, систему автоматичного розподілу студентів за рейтингом знань тощо;
- важливо постійно оновлювати фахові матеріали навчального контенту;
- потрібно формувати комплекси технічного забезпечення SMART-навчання.

Отже, впровадження електронного навчання та його трансформація у SMART-освіту з широким застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій є одним з актуальних завдань сучасного закладу фахової передвищої освіти, оскільки є оптимальним засобом організації академічної мобільності та співробітництва. Засноване на широкому доступі до освітніх ресурсів мережі Інтернет, «розумне навчання» передбачає можливості для кожного, хто бажає навчатися і здобувати освіту впродовж життя.

Література

1. SMART-технології в освіті як чинник інформаційного розвитку суспільства. URL: <https://u.to/2c0SGw>.
2. Тихомиров В. П. Мир на пути Smart Education: новые возможности развития. *Открытое образование*. 2011. № 3. С. 22–28.

ШЛЯХ ДО УСПІХУ ЛЕЖИТЬ ЧЕРЕЗ БІБЛІОТЕКУ, АБО ПОВЕРНІМО МОДУ НА ЧИТАННЯ

Основною метою прикладної педагогіки завжди було виховання гармонійної, упевненої в собі, успішної особистості. Отже, мета одна, а часи реалізації, соціальні умови, реакція суспільства і зворотній зв'язок з вихованцями – різні, зумовлені соціально-економічними чинниками та науково-технічним прогресом.

Суспільство стрімко еволюціонує, змінюються матеріальні цінності, але духовні залишаються незмінним надбанням людства. Серед них книга як осередок людського досвіду та посередник між поколіннями.

Метою статті є дослідження впливу читання художньої та науково-популярної літератури в урочний та позаурочний час на формування духовних цінностей та життєвих компетенцій учнів. Актуальність теми зумовлено низькою читацькою активністю суспільства, зокрема школярів усіх ланок в урочний та позаурочний час. Дослідження має аналітичне та практичне спрямування. Може стати у нагоді вчителям-словесникам, студентам педвишів та батькам школярів.

Проблема низької читацької активності дітей є актуальною, над її вирішенням колективно працюють педагоги, бібліотекарі та дитячі письменники. Найцікавішими, на нашу думку, є розвідки Лариси Гаврилюк «Проблема дитячого читання: нове мислення та перспективи вирішення» [1], Яни Іванової «Як викликати інтерес до читання у сучасних дітей; проблема дитячого читання та шляхи її розв'язування» [4], Марії Марусяк «Проблема дитячого читання та особливості сучасних дітей-читачів: думки письменників та методичні поради педагогів» [5], Ольги Романюк «Закрита книга. В Україні зникає культура читання» [6], Ольги Трощій «Проблема кризи дитячого читання» [7], Анатолія Фасолі «Модель дитячого читання у XXI столітті» [8]. Усі автори пояснюють причини низької читацької активності школярів та пропонують шляхи заохочення дітей до читання.

Зокрема, Ольга Трощій у своєму дослідженні виокремлює такі чинники, які формують проблему кризи дитячого читання:

- економічні (суттєве збіднення середнього класу населення, висока ціна видавничої продукції);
- техніко-технологічні (ступінь опанування дитиною новітніх інформаційно-комп'ютерних технологій, прискорені темпи формування так званого «мультимедійного покоління»);
- соціокультурні (стан книговидавництва, книгопоширення та бібліотечної справи, рівень освіченості та інформаційної культури дітей-читачів; розумне

планування їхнього часу, сімейні традиції читання; виховання змалку любові до книги та читання) [7].

Традиційно читання було пов'язане із системою освіти та соціальною елітою. Ера масового читання тривала в Європі та Північній Америці близько століття – з середини XIX до XX ст. На початку XXI ст. коло читачів суттєво звузилося. Утім, оскільки читання завжди було пов'язане з освітою, логічно припустити, що учні все ще належать і надалі належатимуть до кола активних читачів. Тут основним є питання мотивації учнів до читання. Як же мотивувати учнів до читання, якщо навіть найкращий підручник чи цікава книга солідного видавництва не можуть конкурувати із гаджетами, якими так захоплені сучасні діти? Психологи пояснюють це так: «Діти, маючи інтуїцію до майбутнього, опановують знаряддя праці» (Світлана Циганова, <https://tsyganova.academy>).

Отже, основною мотивацією до читання у школярів середньої та старшої ланки може бути орієнтація на життєвий успіх, шлях до мрії через знання, розвиток таких особистісних характеристик, як ерудиція, інтелект, інтуїція, критичне мислення, емоційний інтелект. У цьому разі важко переоцінити роль читання, зокрема уроків літератури у формуванні успішної особистості.

Література – це досвід людства. Усі життєві ситуації (кохання, зрада, дружба, розлука, ненависть тощо) уже зобразили письменники у своїх творах, зафіксували історичні та соціальні події. Нам (читачам) залишається лише робити висновки, уміло користуватися цим досвідом для формування духовності. І тут надзвичайно важко переоцінити роль творів художньої літератури в формуванні духовності. Духовність – індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити, діяти «для інших». Під духовністю здебільшого розуміють першу з цих потреб, під душевністю – другу. Душевністю характеризується добрим ставленням особи до людей, які її оточують, увагою, готовністю прийти на допомогу, розділити радість і горе. З категорією духовності співвідноситься потреба пізнання світу, себе, смислу і призначення свого життя. Людина духовна тою мірою, у якій вона задумується над цими питаннями і прагне дістати на них відповідь. Втрата духовності рівнозначна втраті людяності. Формування духовних потреб особистості є найважливішим завданням виховання [2, с. 106].

Слід зауважити, що неабияка роль належить читанню у формуванні інтелектуальних здібностей людини. Інтелект (від лат. *intellectus* – пізнання, розуміння, розум) – розумові здібності людини: здатність орієнтуватися в навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність виконувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати. Структура інтелекту охоплює такі психічні процеси, як сприймання й запам'ятовування, мислення й мовлення та ін. Розвиток інтелекту

залежить від природних задатків, можливостей мозку й від соціальних чинників – активної діяльності, життєвого досвіду [2, с. 146–147].

Читання відіграє також важливу роль у формуванні активного та пасивного словникового запасу читача, що є важливим на сучасному етапі формування мовної компетенції нашого суспільства. Часто формування комунікативної компетентності дитини залежить від мовного середовища – родини. Типова ситуація, коли родина російськомовна, а мова навчання у школі – українська. Як виформовувати лексичний запас? Звичайно, на уроках словесності, зокрема літератури, де діти передусім мають читати та обговорювати художні твори, набуваючи навичок логічного мислення та ораторського мистецтва.

Крім того, читання сприяє формуванню всебічно розвинутої, ерудованої особистості. Ерудиція (від лат. *erudition* – освіченість, ученість) – глибокі знання в певній галузі науки чи в багатьох галузях, широка обізнаність, начитаність. Ерудиція є свідченням високого інтелектуального розвитку людини, розвиненості її духовних сил, пам'яті. Набувається ерудиція через наполегливу й копітку працю, систематичне навчання, науковий пошук, власні роздуми над проблемою [2, с. 118]. Отже, ерудована людина – цікавий співрозмовник, який аргументує свою думку яскравими прикладами та досягає мети в переконанні.

Важливу роль відіграє читання і в розвитку емоційного інтелекту людини. Емоційний інтелект (англ. *Emotional intelligence*) – група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій співрозмовників. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції і почуття інших людей, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, і тому в суспільстві їхня поведінка більш адаптивна і вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з іншими [3, с. 17]. Розвиток емоційного інтелекту сприяє формуванню гармонійної особистості, націленої на досягнення успіху в усіх життєвих починаннях. Успіх (поспіх, доспіх) – позитивний наслідок роботи та справи, змагання, життя; значне досягнення, удача, талант [3, с. 49].

Орієнтуючи дітей на читання, слід пам'ятати про особливості сприйняття у певному віці реципієнтів. Важливо пам'ятати, що книги не формують естетичний смак. Можна читати масову літературу або елітарну. Важливо визначитися з метою читання та зацікавити дитину. Коли метою є пізнання, то слід звернутися до педагогічного партнерства, де читати вголос буде дорослий, а дитина слухати. А якщо метою є розвиток навичок читання та мовлення, то читати повинна дитина, а дорослий слухати. Для формування аналітичних здібностей твір повинен бути прочитаним окремо кожним з учасників дискусії для спільного обговорення. У виборі творів слід дослухатися до дитини, урахувати її смаки та зважати на поради фахівців. Наприклад, учитель Наталя Рудніцька розробила список літератури для читання на дозвіллі учнями

різних вікових категорій. Для підлітків запропоновано фантастику й детективи українських та зарубіжних авторів. До того ж пані Наталя ділиться своїм педагогічним досвідом з колегами, проводячи надзвичайно цікаві та змістовні вебінари. Серед яких «Психологія&Література. Взаємодія та взаємовпливи», який відбувся у квітні 2020 року (<https://u.to/q345Gw>).

Галина Дмитренко є автором методу «За родами та жанрами», який передбачає читання художньої літератури влітку, враховуючи поділ творів за родами та жанрами. Цей метод є альтернативою традиційному – за хронологією. Дієвим таким спосіб читання є під час підготовки до ЗНО з літератури, де враховуються й знання з теорії (<https://www.укрмова.укр./l/poga>).

Серед методів заохочення учнів до читання можемо виділити такі:

- літературні конкурси читців та юних авторів усіх рівнів;
- різноманітні літературні гуртки з акцентом на певному жанрі літератури, наприклад, читання детективів, що сприятиме розвитку аналітичного мислення у дітей, які мріють отримати професію юриста;
- активна співпраця учителів-словесників з бібліотеками (організоване відвідування бібліотек у канікулярний час; проведення тематичних уроків та виховних годин спільно з колективом бібліотеки; й участь дітей у бібліотечних заходах у позаурочний час, наприклад, дуже цікавим є челендж «Жива обкладинка», де читачі відтворюють ілюстрацію обкладинки улюбленої книги та розміщують це в соцмережах;
- залучення дітей та їхніх батьків до читацьких челенджів у соцмережах, наприклад, у Facebook #1денькнига, де учасник отримує запрошення щодня впродовж десяти днів публікувати фото обкладинки прочитаної книги без критики та коментарів, щоденно залучаючи одного нового учасника;
- запрошувати письменників на уроки літератури рідного краю; маємо досвід такого «живого» спілкування з письменницею Еліною Заржицькою, на уроці відбувся діалог між учнями 7-х класів та письменницею про урізноманітнення освітнього процесу через залучення аудіокниги та ресурсу «Yout Tube» (березень 2020);
- відвідування з учнями літературних музеїв; досвід показує краще засвоєння програмового матеріалу у нетрадиційній атмосфері; Зокрема, учням запам'яталася екскурсія до садиби-музею Олеса Гончара (квітень 2019);
- презентація книг, яка охоплює читання та обговорення позапрограмових невеликих за обсягом, але цікавих творів на класних годинах;
- родинні свята, де родини, за бажанням, зможуть презентувати свої улюблені книги.

Перераховані методи можна успішно застосовувати для різних вікових категорій учнів. Для випускників же є «чарівна» мотивація – ЗНО. З досвіду екзаменатора зауважмо, що найбільша кількість помилок, якої абітурієнти припускаються у власному висловленні, – лексичні. Це свідчить про бідний

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

словниковий запас учнів унаслідок низької читацької активності. Учням потрібно акцентувати, що першим кроком до омріяної професії є успішне складання ЗНО. А вдало обрана професія веде до суспільного визнання та фінансової незалежності.

Отже, проблема читання чи нечитання – одна з найгостріших у сучасному соціумі. Світ б'є тривогу: виростають покоління, що не читають, настає «епоха нечитання»! Криза сьогодні досягла критичного показника, за яким починається деградація нації. Саме тому в країнах, де розвиток інтелектуального і культурного потенціалу дітей є пріоритетним, розроблено національні програми читання: «Культурний рюкзак» у Норвегії, «Велике читання» у США та ін.

Підсумовуючи, констатуємо, що література, на жаль, не є найважливішим предметом у шкільній програмі, але міжпредметних зв'язків має найбільше. Саме література – ключовий елемент у вихованні національної ідентичності покоління, що підрастає, у формуванні духовності, вона сприяє всебічному розвитку гармонійної особистості. Наприклад, зв'язок з історією України можна здійснити, залучивши відповідно до теми серію книг «Історія України в романах», що сприятиме кращому засвоєнню матеріалу через художнє відбиття подій, де історичні постаті зображуватимуться через побут, колорит та соціальні особливості певної епохи. Твори зарубіжної літератури можуть ілюструвати уроки вВсесвітньої історії. Тему міграції населення та її причини на уроках географії можна розглянути, залучивши, зокрема, такі твори української літератури як «Тигролови» Івана Багряного, «Камінний хрест» Василя Стефаника, «Вертеп маленького хлопчика» Ігора Калинця. Отже, можемо виділити ще один метод мотивації – інтегровані уроки.

Літературна освіта сприяє виконанню важливих завдань державної та суспільної ваги: вихованню патріотизму, формуванню гуманістичного світогляду особистості, національної ідентичності, навичок міжкультурної комунікації, розвитку емоційного інтелекту, духовності, виробленню лідерських якостей юних українців, згуртуванню родини. Основним на шляху до активного читання учнів є мотивація з відповіддю на питання: «Навіщо це мені?» Відповідь може бути різна: саморозвиток, суспільне визнання, майбутня економічна незалежність. Усе це – складники успіху, до якого прагне кожна гармонійна, цілеспрямована особистість. Завдання педагогів полягає в умінні поєднати сучасні технології навчання, активно співпрацювати з батьками, а головне – зацікавити й заохотити дітей до читання. Спільними зусиллями, завдяки педагогічній майстерності учителів та активній участі батьків виростимо успішне покоління, що читає.

Література

1. Гаврилук Л. Проблема дитячого читання: нове мислення та перспективи вирішення. *Світ дитячих бібліотек*. 2008. С. 30–32. URL: https://u.to/_DItGw

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Голулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Vivat, 2018. 512 с.
4. Іванова Я. Як викликати інтерес до читання у сучасних дітей: проблема дитячого читання та шляхи її розв'язування. *Шкільна бібліотека плюс*. 2009. № 8. С. 20–22. URL: <https://u.to/8TUtGw> .
5. Марусяк М. Проблема дитячого читання та особливості сучасних дітей-читачів: думки письменників та методичні поради педагогів. URL: <https://naurok.com.ua> .
6. Романюк О. Закрита книга. В Україні зникає культура читання. *Кореспондент*. № 16. 26 квітня 2013 року. URL: <https://u.to/QzYtGw> .
7. Трощій О. Проблема кризи дитячого читання. URL: <https://u.to/QjQtGw>.
8. Фасоля А. Модель дитячого читання у XXI столітті. *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського*. 2012. № 3. С. 358–370. URL: <https://u.to/KzUtGw> .

Сорока Т. П., Сопіга В. Б., Сокотов Ю. В.

СОЦІАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Сучасні соціально-економічні умови розвитку України характеризуються впровадженням в освітній процес закладів вищої освіти (ЗВО) новітніх технологій, засобів навчання та ефективних методик, спрямованих на підвищення рівня навчальних досягнень майбутніх фахівців. Навчальний процес ЗВО будується на засадах студентоцентризму, в основу якого покладено можливість формувати особистість фахівця на засадах співробітництва.

Студентоцентроване навчання передбачає індивідуальний підхід, самоідентифікацію, командну роботу, консультації, оцінювання, зворотній зв'язок та ін. У процесі навчання в ЗВО студенти набувають таких основних компетентностей:

- здатність до аналізу і синтезу;
- здатність до навчання;
- здатність до розв'язання проблем;
- здатність застосовувати знання на практиці;
- здатність пристосовуватися до нових ситуацій;
- турбота про якість;
- навички управління інформацією;
- здатність працювати самостійно;
- робота в групі;
- здатність до організації і планування [1].

У системі сучасної освіти неабиякого значення набуває проблема соціальної взаємодії, соціального партнерства між усіма учасниками навчального процесу. Це означає налагодження взаємин між сферою освіти й роботодавцями – споживачами підготовлених цією сферою кадрів.

Сутність цих взаємин полягає в тому, що, з одного боку, сфера освіти повинна готувати фахівців або здійснювати професійне навчання відповідно до вимог ринку, запитів роботодавців. З іншого боку, роботодавці повинні брати активну участь у виробленні стратегії освіти, контролі за її якістю, а також у її фінансуванні.

Соціальне партнерство у сфері освіти може вирішити низку проблем:

– ринок і його потреби визначають взаємодію ЗВО і ринку праці. Вимоги до професійної підготовки кадрів не залишаються незмінними, а швидко змінюються разом із технічним прогресом. Потрібне оперативне врахування як цих змін, так і відповідних вимог до компетентності кадрів;

– освіта – це тривалий процес; сьогодні готуються кадри для роботи в майбутньому й потрібно знати, кого варто готувати, та прогнозувати майбутню потребу у фахівцях;

– оскільки життя суспільства не вичерпується ринковими відносинами, освіта служить не лише інтересам ринку, а й інтересам суспільства в цілому.

Істотним внеском у розв'язання наведених проблем може бути розвиток відкритого і дистанційного навчання, що базується на тих можливостях, які відкриваються перед освітою у зв'язку із впровадженням в освітній процес комп'ютерної техніки й нових засобів зв'язку.

Комп'ютеризація процесу навчання уможливорює нові методи його провадження й на цій основі прискорення освітнього циклу, підвищення якості навчання, дає змогу покращити розвиток практичних навичок та управління цим процесом.

Розвиток засобів зв'язку призводить до появи нових способів донесення знань до здобувача, нових способів комунікації студентів й викладачів, дає змогу зменшити вплив територіального чинника на освітній процес і на цьому ґрунті розширити доступ до різних видів і форм навчання з боку всіх верств суспільства, зменшити залежність навчання від матеріальних можливостей здобувача освіти.

Дистанційне навчання може зіграти важливу роль у зміцненні соціального партнерства в сфері освіти багато в чому завдяки встановленню тісних зв'язків між підприємствами й навчальними закладами, між підприємствами й безпосередньо студентами, між різними типами навчальних закладів, між системами освіти різних країн тощо.

Соціальне партнерство може здійснюватися у таких формах:

- колективних переговорів щодо підготовки проектів, колективних договорів і угод;
- взаємних консультацій або переговорів з питань регулювання трудових та інших безпосередньо пов'язаних з ними відносин, забезпечення гарантій трудових прав працівників і вдосконалення трудового законодавства;
- участі працівників, їхніх представників у керуванні організацією.

Соціальне партнерство у контексті освіти варто розуміти як:

- партнерство усередині системи закладу освіти між соціальними групами конкретної професійної спільності;
- партнерство, у яке вступають співробітники системи освіти, контактуючи з представниками інших сфер суспільства.

Основними принципами партнерських відносин в освітньому просторі є доброзичливість і позитивне ставлення; повага до особистості; довіра у відносинах, стосунках; розподілене лідерство. До принципів соціального партнерства в освіті уналежують рівність сторін, обов'язковість виконання домовленостей, добровільність прийняття зобов'язань.

Література

1. Удовіченко Г. М. Компетентнісний підхід як складова «студентоцентрированої освіти». URL: <https://u.to/-EQaGw> .

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Прогресивне реформування та модернізація системи професійної освіти в Україні, результати численних досліджень у галузі нових освітніх і педагогічних технологій, пов'язаних з проблемою формування основ професіоналізму майбутнього вчителя математики нової генерації, у процесі його фахової підготовки потребують урахувати всі сучасні вимоги.

Значний вплив здійснюють і цивілізаційні виклики сьогодення, а саме: гуманізація та демократизація сучасного суспільства, зростання соціальної ролі особистості, розвиток її інтелектуального та творчого потенціалу, глибинні зміни в системі та структурі освіти, позиціонування освіти як рушійної сили розвитку громадянського суспільства, динаміка наукової та технічної модернізації, потреба у швидкій адаптації в умовах інформаційно-технологічного суспільства. Це актуалізує об'єктивну потребу у створенні такої системи професійної підготовки майбутнього вчителя математики, яка б на підставі осмислення наявного історико-педагогічного досвіду та сучасних дидактичних здобутків з розвитку професіоналізму вчителя забезпечувала випереджальну підготовку педагогів, здатних здійснювати професійну діяльність, керуючись новими концептуальними засадами, утілювати державну політику розвитку особистості, задовольняти освітні та духовно-культурні потреби та потреби особистості й надати можливість бути конкурентоспроможною на ринку праці.

Водночас накопичений історією вітчизняної вищої школи досвід фахової підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів у галузі математики становить великий інформаційний пласт, який потребує системного дослідження, оскільки він поки що недостатньо висвітлений у науковій літературі. Уважаємо за потрібне проаналізувати основні ідеї вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо фахової підготовки вчителя, оскільки вони завжди мали на неї вплив і на сьогодні залишаються актуальними з позиції теоретичних аспектів формування основ професіоналізму вчителя математики.

Ретроспективний аналіз теоретичних джерел щодо розвитку особистості вчителя математики та його підготовки до виконання професійних функцій, дав змогу визначити, що до появи педагогічної освіти спеціальної підготовки вчителя не було. Лише наприкінці XVIII ст. в Україні вперше визначаються державні вимоги до його професійної підготовки, законодавчо закріплюється правовий статус учителя залежно від освіти. Звичайно, завдання, функції, роль та місце вчителя, а відповідно й вимоги до його фахової підготовки на різних

етапах розвитку суспільства істотно змінювалися. Питаннями навчання та виховання завжди переймалися письменники, філософи і вчені. Не випадково на витoki теоретичної педагогічної думки натрапляємо в працях стародавніх філософів – Платона та Арістотеля, які в межах філософської парадигми, що панувала на той час, сформулювали основи вікової періодизації та розкрили етапи освіти й виховання людини.

Одним з перших до питання професіоналізму вчителя звернувся римський оратор і теоретик ораторського мистецтва Марк Фабій Квінтіліан (бл. 35 – бл. 96 рр.). У праці «Про виховання оратора» він не радив застосовувати примусові методи в навчанні й вихованні, зазначав, що учитель повинен звертатися до емоційної сфери вихованця, збуджувати в нього позитивні почуття, заохочувати проханням, радіти успіхам разом з учнем, вивчати його індивідуальні особливості. Покарання, на думку мислителя, принижує гідність людини [1]. Квінтіліан чітко сформулював професійні вимоги до вчителя: бути в міру суворим, не бути драгітливим, фамільярним, не підривати впевненість дитини у власних силах, а головне – любити учнів.

Великий чеський педагог-гуманіст, засновник наукової педагогіки Я. Коменський (1592–1670) обґрунтував засади комплексної науки про вчителя – дидактології, призначення якої вбачав у вдосконаленні фахової підготовки вчителя та його професіоналізму. Учитель, на його думку, має бути високоморальною людиною, майстром своєї справи, досконало володіти мистецтвом навчання та виховання. «Душею» всього педагогічного процесу він вважав досконалого вчителя, який сам є мудрим, красномовним, моральним та благочестивим і може зробити такими людей. Особливі вимоги Я. Коменський висував до вчителя. Наприклад, він зазначав, що треба «вчити інтенсивно, щоб ні в учнів, ні в учителів не було перевантаження або нудьги, щоб навчання супроводжувалося великим задоволенням для обох сторін». Педагог був переконаний, що учителеві, творцеві майбутнього, треба багато знати й уміти; володіти мистецтвом навчання й виховання; знати, чому, коли та як варто проявляти суворість; уміти збуджувати в дітях бажання до пізнання та навчання. Усе це, на думку науковця, можливо за умови, якщо вчитель буде подавати приклад, захоплювати учнів своїми манерами та словами, проявляти батьківське ставлення, якщо він буде чесним і працелюбним [2].

Видатний французький філософ-просвітитель Д. Дідро (1713–1784) теж приділяв велику увагу особистості вчителя та його підготовці. Він уважав, що важливим для вчителя є глибоке знання предмета й «чутлива чесна душа» [3]. Видатний німецький педагог-демократ А. Дістервег (1790–1866) стверджував, що вчитель має бути гарним у всіх аспектах. У його розумінні, це викладач, який володіє своїм предметом, добре знає психологію і фізіологію, любить свою професію і дітей, здатний забезпечити їх гармонійний розвиток [4, с. 324]. А. Дістервег закликав учителя звільнитися від рутинних прийомів викладання, замість того – працювати творчо, не відмовлятися від самостійного мислення,

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

тому що саме від нього залежить самостійність суджень учнів [4, с. 74]. На думку дослідника, вчитель – це, насамперед, освічена людина, вихователь, майстер своєї справи, особистість, яка постійно проявляє творчість та самовдосконалюється.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що в різні історичні періоди багато вітчизняних педагогів також працювали над проблемою формування професіоналізму вчителя.

Видатний просвітитель XVIII ст. Г. Сковорода (1722–1794) завжди високо цінував працю вчителя, будучи вимогливим до нього. Він був переконаний, що сила педагога – у його знаннях, благородстві, любові до дітей, до своєї справи. Істинного вчителя, на думку Г. Сковороди, вирізняє, насамперед, любов до свого народу, висока людяність, принциповість, відсутність розбіжності між словом і ділом. Важливою якістю вчителя мислитель вважає педагогічну майстерність: уміння викладати цікаво, наочно, застосовувати вправи, роботу з книгою, володіти голосом тощо [5].

У 60-х роках XIX ст. значні зміни в розвиток вітчизняної педагогіки вніс відомий хірург, а згодом і не менш видатний педагог М. Пирогов (1810–1881). Він відкрив вітчизняній педагогіці її соціальну роль і соціальну значущість. Науковець лаконічно формулює вимоги до вчителя: кожний учитель повинен мати достатню загальну та спеціальну підготовку; він повинен бути високоморальною та культурною особистістю; учитель повинен прагнути до вдосконалення педагогічної майстерності: «Яку б систему не обрали та як би вміло не було складено статут, якими б гарними не були інструкції та програми, усе-таки досягнення успіху у справі залежатиме від особистості» [6, с. 80].

Великий теоретик, засновник вітчизняної народної гуманістичної педагогіки К. Ушинський (1824–1870), уважав, що вчитель-вихователь має бути професіоналом, майстром своєї справи. Він уперше висловив думку про спеціальну підготовку вчителів, про відкриття педагогічних факультетів, які б готували кваліфікованих педагогів, поєднуючи в освіті вчителя високу теоретичну та ґрунтовну практичну підготовку. Крім того, К. Ушинський підкреслював, що педагог – це, насамперед, Людина-гуманіст, яка любить дітей і свою професію; це професіонал, який знає свій предмет; це психолог, який вивчає дитину в усіх її проявах; це майстер, який досяг вершин мистецтва в спілкуванні з дітьми; це активна, самостійна, особистість з власними переконаннями. Майстерність педагога виражається в умінні володіти широким спектром засобів педагогічної техніки. Погоджуємося з думкою видатного педагога, що навчання має бути таким, що виховує та розвиває [7].

Проблеми педагогічної освіти та професійної підготовки вчителя не залишилися поза увагою і видатного вітчизняного педагога П. Каптерєва (1849–1922). Цілеспрямоване вивчення та аналіз його праць щодо проблеми підготовки вчителя дали змогу простежити своєрідний підхід до оцінки його особистості. Науковець розглядав це питання з позиції зворотного зв'язку.

Відповідно до сформульованих ним вимог до особистості вчителя та його педагогічної діяльності, педагог зазначав, яким він не повинен бути й чому. Науковець стверджував, що вчитель – це передусім цілісна особистість, яка постійно розвивається, поєднує в собі професійні, особистісні та загальнолюдські якості, водночас акцентуючи на важливості його наукової та методичної підготовки, наявності педагогічного таланту й морально-вольових якостей у процесі навчання й виховання учня. Педагог відстоював ідеї гуманного виховання, саморозвитку особистості, особистісно-орієнтованої освіти. Він розрізняв підготовку майбутніх учителів в університеті та педагогічному інституті, указуючи на пріоритет наукової мети в університетській підготовці та практичної спрямованості навчальних занять у педагогічних інститутах. Погоджуємося з твердженням автора про те, що в будь-якому разі в центрі уваги вчителя має бути людина, її вивчення, розвиток і саморозвиток [8, с. 76–81].

XX століття з усіма своїми історичними змінами та катаклізмами в різні історичні моменти висувало певні вимоги до професійної підготовки вчителя. Утворення та діяльність Української народної республіки (1917–1919) зумовили внесення деяких змін у формування українського шкільництва та висунули нові вимоги до особистості вчителя. Серед видатних діячів того часу на особливу увагу заслуговує постать С. Русової (1856–1940), яка в період української революції була головою департаменту дошкільної та позашкільної освіти, головою Центрального бюро Всеукраїнської вчительської спілки. Серед багатьох проблем становлення української національної школи С. Русова порушує проблему підготовки вчителя. Вона науково обґрунтувала вимоги до вчителя нової школи: фундаментальна науково-теоретична та методична підготовка; високі моральні якості; постійне прагнення до самовдосконалення та самоосвіти; висока працездатність і любов до праці; справедливість і доброта; розуміння дитини з позиції національності тощо [9]. Формуючи вимоги до вчителя, С. Русова писала: «Це мусить бути незвичайної моральної краси людина, що безпосередньо своїми переконаннями, всім своїм ставленням повинна впливати на своїх учнів... Учитель повинен бути не якимось ремісником, а апостолом правди та науки, який має на меті не лише отримання матеріальної винагороди за працю, а велике гуманне покликання» [9, с. 210].

Видатний педагог Закарпаття початку XX ст. А. Волошин (1874–1945) висунув власні вимоги до особистості вчителя. Він уважав, що важлива роль належить методиці викладання, якою повинен володіти вчитель: «Методика вчителя лише тоді має силу, а навчання тоді буде артистичним, коли вчитель є артистом, коли в процес навчання вкладає живу особистість» [6, с. 94].

Не менш цінною в контексті нашого дослідження є науково-педагогічна діяльність П. Блонського (1884–1941), що демонструє яскраві приклади поєднання теорії та практики. Педагог стверджував, що вчителі мають бути вихованцями та глибоко освіченими людьми, які безперервно вдосконалюють

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

власні знання та майстерність, є яскравими особистостями, які люблять життя. Педагог упевнений, щоб стати такими вчителями, студенти ще у вищому навчальному закладі повинні брати активну участь у педагогічній роботі та громадському житті. Акцентуючи увагу на ефективній фаховій підготовці, П. Блонський закликав до органічної єдності теоретичної та практичної підготовки вчителів, тісного зв'язку педагогічної теорії зі шкільною практикою та реалізував ці вимоги у своїй практичній діяльності як керівник та викладач Академії соціального виховання. Він також стверджував, що методикою навчання можна оволодіти лише на практиці; педагогіку неможливо вивчити лише на лекціях та за підручниками, а важливою умовою формування практичних умінь і навичок у вищому педагогічному навчальному закладі є практика [10].

Значний внесок у розроблення проблеми підготовки вчителя зробив і видатний педагог А. Макаренко (1888–1939). Розглядаючи особистість вчителя, він завжди підкреслював роль педагогічної майстерності в його діяльності, указував на шляхи її формування та переконливо доводив, що треба глибоко оволодіти педагогічною теорією – «найбільш складною, діалектичною, рухливою наукою», а також технологією педагогічного процесу, педагогічною технікою [11, с. 101]. Педагогічна майстерність, на думку А. Макаренка, – це не особливе мистецтво, яке потребує таланту, а спеціальність, якій треба вчитися. Він указував на шляхи формування педагогічної майстерності, актуальні й сьогодні: розвиток уваги вчителя, уміння за виразом обличчя «читати» вихованців, розуміти їхні жести, внутрішній стан тощо; формування вміння керувати виразом свого обличчя, поведінкою, жестами; удосконалення мовної техніки, постановка голосу; розвиток емоційно-вольових якостей і комунікативних умінь; розвиток акторських здібностей, уміння працювати в дитячому колективі, у разі виникнення потреби йти на педагогічно доцільний ризик; підготовка до подолання опору вихованців виховному впливу; психологічна підготовка, формування дослідницьких навичок у майбутнього вчителя [11].

Деї відомих вітчизняних педагогів щодо завдань, змісту та методів підготовки вчителя отримали широке визнання та розповсюдження в педагогіці 50–70-х років ХХ ст. Цікавими є думки В. Сухомлинського (1918–1970), який зазначав важливість наявності потреби у глибокому знанні науки, основи якої викладає вчитель, творчого володіння психолого-педагогічними методами та прийомами, педагогічною технікою, професійною та мовною культурою. Великого значення В. Сухомлинський надавав педагогічній творчості, прикладом якої може слугувати створення ним творчої лабораторії вчителя та її збагачення з року в рік. «За своєю логікою, філософською основою, творчим характером, – стверджував науковець, – педагогічна праця неможлива без елементу дослідження... Майстром педагогічної праці стає найшвидше той, хто відчув у собі дослідника» [12, с. 248]. Тісний взаємозв'язок педагогічної праці з науковим дослідженням В. Сухомлинський убачав в аналізі фактів та

наявності прогностичних умінь. Учитель, уважав він, який не вмів або не хоче думками проникати в глибину фактів, у причинно-наслідкові зв'язки між ними, перетворюється на ремісника, а його праця за відсутності вміння передбачати стає мукою: вчитель мучиться сам і мучить дітей.

Загалом, ідеї видатних діячів народної освіти, відомих вітчизняних педагогів про принципи та зміст фахової підготовки вчителя на різних історичних етапах мають вагомe значення для теорії та практики вищої педагогічної освіти вчителів-математиків. Обґрунтовані ними принципи зв'язку навчання та виховання з життям, єдності теоретичної та практичної підготовки, поєднання навчально-виховної роботи у вишах з самоосвітою майбутніх учителів, підготовки їх як до викладацької, так і до виховної роботи стали провідними й отримали подальший розвиток у теорії та практиці сучасної вищої педагогічної школи.

В історії математичної освіти майбутнього вчителя математики проблема його професійної підготовки, формування основ професіоналізму вирішувалася неординарно, залежала від цілої низки чинників, які в різні періоди історії України впливали з різною інтенсивністю та тривалістю дії.

Література

1. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / Под ред. И. А. Каирова. Москва: Советская энциклопедия, 1968. Т. 4. 912 с.
2. Коменский Я. А. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. Москва: Педагогика, 1989. 416 с.
3. Дидро Д. Отец семейства: избранные произведения / Под общ. ред. А. А. Смирнова. Москва: Гослитиздат, 1951. 412 с.
4. Дистервег А. Руководство для немецких учителей. Москва: К. И. Тихомиров, 1913. 321 с.
5. Сковорода Г. С. Убогий жайворонок. *Твори: в 2 т.* Київ: А.Т. «Обереги», 1994. Т. 2. С. 124–137.
6. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. Тернопіль, 1994. 324 с.
7. Педагогическое наследие К. Д. Ушинского в современной практике воспитания и обучения: сб. статей / Под ред. В. Б. Петровича. Киев; Одесса: Вища школа, 1980. 100 с.
8. Слостенин В. А. Педагогическое наследие П. Ф. Каптерева и современность. *Педагогика*. 1999. № 5. С. 75–81.
9. Русова С. Ф. Нова школа. *Вибрані твори*. Київ: Освіта, 1996. С. 207–219.
10. Блонский П. П. Мои воспоминания. Москва, 1971. 165 с.
11. Макаренко А. С. Некоторые соображения о школе и наших детях. *Избранные произведения: в 3 т.* Київ: Рад. школа, 1985. Т. 3. С. 99–104.
12. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. Київ: Радянська школа, 1988. 303 с.

Секція II

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ
ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ**

Баракатова Н. А.

ПАРАДИГМАТИЧНІ ТИПИ УКРАЇНСЬКОГО ДІЄСЛОВА

Парадигматичні об'єднання різних рівнів і систем сучасної української мови зумовлюють посилений інтерес мовознавців до принципів організації цих об'єднань. Особливо цікавим з погляду парадигматики є дієслово. Різноманітні підходи до вивчення цієї морфологічної категорії не виключають можливості формально-структурного аналізу її елементів.

Питання формальної структуризації різних частин мови, зокрема й дієслова, як засобу характеристики парадигматичних особливостей словникового складу мови залишається в центрі уваги багатьох дослідників, а саме: В. М. Русанівського, Н. Є. Ільїної, Н. О. Янко-Триницької, М. П. Муравицької, Р. З. Мурясова, М. Д. Карп'юк, Л. Г. Погиби та ін. Загальновідомі класифікації – за належністю до певної дієвідміни, за характером співвідношення дієслівних основ, за акцентуаційними типами, за способом творення тощо – не відбивають усіх реалій повної дієслівної парадигми як у її змінній частині, так і в складі основи.

Такий неухильний інтерес до парадигми, яка в морфології представлена, за висловом О. Селіванової, «зразками словозміни й формотворення лексико-граматичних одиниць флективних мов і відображає реалізацію граматичних категорій певної мови, репрезентованих у частинах мови» [6, с. 443], бере свій початок з часів античних граматик, де парадигму вважали підгрунтям розподілу типів відміни і дієвідміни. Сучасне розуміння парадигми було застосоване насамперед у морфології і нині має два значення: 1) системи словоформ однієї лексики; 2) схеми словозміни, яка виражається у флексії [7, с. 457]. Як повні (які, до речі, можуть розпадатися на кілька часткових підпарадигм), так і неповні морфологічні парадигми визначаються: 1) набором закінчень; 2) набором основ; 3) акцентуацією [там само], що дає підстави для поглибленої структуризації парадигматичних типів і виділення в межах частини мовних парадигм певної кількості класів – дієслівних та іменних.

Поняття дієслівного класу в сучасній слов'янській лінгвістиці розуміють неоднаково. Академік В. М. Русанівський витлумачував його як морфологічну групу дієслів, що виділяють залежно від співвідношення основи інфінітива й основи теперішнього часу [5, с. 74]. Такого типу класи можуть бути продуктивними або непродуктивними. Дослідниця М. П. Муравицька вважає, що типи дієвідмінювання сучасної української літературної мови становлять дві підсистеми [4]. У першій з них (повні основи з суфіксом *-i-*) розрізняють два типи й чотири підтипи дієвідмінювання (враховуючи особливості акцентуації), у другій – відповідно два типи із сімома підтипами в кожному (для повних

основ без кінцевого суфікса *-i-*). Розуміючи під дієслівним класом певний тип відповідності між основою інфінітива й основою теперішнього часу, А. А. Залізняк називає його «типом відмінювання» [2, с. 10]. У такий спосіб автор виділяє 16 класів, у яких основа теперішнього часу будь-якого дієслова закінчується на приголосний.

Досліджуючи морфемну та словотвірну структуру слів мови, Н.Ф. Клименко вважає класом групу R-слів, що характеризуються певною спільною ознакою, і виділяє 4 таких частиномовні угруповання (іменник, дієслово, прикметник і прислівник), причому в класі дієслова – 9 підкласів, які об'єднують 674R-слів класу (тобто рядів конкретних слів мови) та 5291 дієслово сучасної української мови [3]. Диференційними ознаками в цій класифікації виступають кількість реляторів у слові і послідовність та характер приєднаних до кореня реляторів.

Також наявний погляд на клас як на множинність слів з однаковим характером відношення між основами вихідної й інших словоформ парадигми та однаковим набором кінцевих афіксів [1, с. 43]. 20 258 дієслів з «Інверсійного словника української мови» розподілено між 239 парадигматичними класами залежно від якісного складу словозмінних афіксів та якісних і кількісних змін у графемному складі основ. Серед них – 49 класів дієслів з незмінними основами, 139 – із змінною основою і 51 клас дієслів, які внаслідок омографії вихідної форми мають різні типи парадигматичних основ.

Зазначимо, що подібні процеси властиві також іншим слов'янським мовам. Так, дослідник Я. Токарчик виділяє 11 груп словозміни дієслів сучасної польської мови, які включають декілька підгруп (загалом 18 типів) [8]. Підставою для такої класифікації дослідник вважає розбіжності у складі кінцевих ланцюжків дієслівних словоформ, до складу яких він зараховує не лише власне флексії, а й тематичні голосні та суфікси (минулого часу та різної аспектності). Тим часом матеріальний склад основ, що залишаються після такого структурного поділу, виявляється сталим, якщо, звісно, не брати до уваги якісні характеристики обох частин графеми.

Флективним класом дієслова, на нашу думку, можна назвати також певну сукупність дієслівних форм української мови, у відповідність яким можна поставити однакові флективні ряди як з позиції матеріального вияву, так і з погляду якісного вираження кінцевих афіксів. При цьому закінченням вважається все, що приєднується до кінцевої морфеми будь-якої з двох дієслівних основ – теперішнього часу або інфінітива. Урахування особливостей розподілу наголошених і ненаголошених закінчень у флективних ланцюжках і наявності нульових та ненульових фіналей дало можливість виділити 30 флективних класів дієслів.

Однак опис субстанції власне змінної частини дієслівної парадигми видається нам недостатнім для з'ясування сутності парадигматичної специфіки українського дієслова, оскільки тут, очевидно, варто говорити ще й про

характер тих видозмін, яких зазнає основа в системі співвідносних дієслівних форм, тому далі маємо на меті виявити інші передумови словозмінної класифікації дієслів, крім поділу на флективні типи.

Якщо розглядати, приміром, дієслова тринадцятого флективного класу (фонема /e/ в першому ланцюжку, нульова флексія в другому ланцюжку, наголошені всі закінчення), то виявиться, що матеріальна структура дієслівних основ – як інфінітивної, так і фінитної – матиме різний вигляд. Так, дієслово *спасти* представлене двома основами: *спас'* для форм наказового способу 1 та 2 особи множини і *спас* для решти форм

у, еш, е, емо, ете, ут'

спас #, ла, ло, ли, ти

и

спас' іт', імо;

дієслово *захроптити* – трьома основами: *захрпін* для форми минулого часу чоловічого роду однини; *захроп'* для форм наказового способу 1 та 2 особи множини і *захроп* для решти форм:

у, еш, е, емо, ете, ут'

захроп ла, ло, ли, ти

и

захрпін #

захроп' іт', імо;

а дієслово *ростити* – чотирма основами: *ріс* для форми минулого часу чоловічого роду однини, *рост* – форм наказового способу 2 особи однини і форм теперішнього і простого майбутнього часів, *рост'* для форм наказового способу 1 та 2 особи множини і *рос* для решти форм:

рост у, еш, е, емо, ете, ут'

и

рост' іт', імо

рос ла, ло, ли, ти

ріс #.

Дієсловам же наступного, чотирнадцятого класу можуть відповідати ряди з двома основами (одна для форм теперішньо-майбутнього часу і наказового способу, а інша – для минулого часу й інфінітива) – типу *мазати*, *плакати*, *надрізати*, *кликати*:

плануй у, еш, е, емо, ете, ут'

#, те, мо

планува в, ла, ло, ли, ти;

а також трьома (для форм теперішньо-майбутнього часу; для форм минулого часу й інфінітива; для форм наказового способу) – на зразок *відпочинутити*, *діти*, *загинутити*, *напосістити*:

повстан у, еш, е, емо, ете, ут'

повстан' #, те, мо

повста в, ла, ло, ли, ти.

У процесі дієслівного формотворення спостерігаємо й інші варіанти перерозподілу флективних ланцюжків між типами основ, хоч загальна кількість видозмін останніх не перевищує чотирьох. Зокрема, дієсловом двадцять першого флективного класу властиві три або чотири фінитні базиси, причому спільним для всіх одиниць цього класу виявилось те, що фіналям минулого часу й інфінітива відповідає одна основа (напр., *білити*, *відсудити*, *прослужити*

біли

відсуди в, ла, ло, ли, ти),

відслужи

а решта ланцюжків по-різному співвідносяться з варіантами основ: лексема *білити* представлена основою *біл'* для форм 1 особи однини та 3 особи множини теперішнього часу і 1 та 2 особи множини наказового способу і *біл* для решти:

біл' у, ат'

іт', імо

біл иш, ит', імо, ите

и;

у *відслужити* це: *відслуж'* для 1 та 2 особи множини наказового способу і *відслуж* для решти:

відслуж' іт', імо

відслуж у, иш, ит', імо, ите, ат'

и;

відсудити – з основою *відсудж* для грамеми 1 особи однини теперішнього часу, *відсуд'* – 3 особи множини теперішнього часу і 1 та 2 особи множини наказового способу і *відсуд* для решти:

відсудж у

відсуд' ат'

іт', імо

відсуд иш, ит', імо, ите

и.

Варіант з двома основами: одна для другого і третього ланцюжків, інша для першого – нами не зафіксований.

Фіксація неоднакових за своїм матеріальним складом основ викликає потребу їх подальшої дефініції, оскільки деякі з них мають швидше характер спорадичний, ніж сталий. Тому, напевне, варто розмежувати основи додаткові й основні. Як бачимо, для окремих словоформ можуть з'являтися додаткові основи, якими слід, очевидно, вважати такі, що вступають у формотворчі співвідношення не з усім ланцюжком флексій певного флективного ряду, а лише з меншою їх частиною. Напр., у дієслова *вигребти* фіксується одна основа для всіх трьох ланцюжків флективного ряду (*вигреб*) і одна додаткова основа для форми минулого часу чоловічого роду (*вигріб*). У дієслова *завести*

є дві додаткові основи: для форми минулого часу чоловічого роду (*завів*) і для форми інфінітива (*завес*) – при трьох основах для решти форм (*завед, заве, завед'*). В українських дієсловах, як свідчить досліджений нами матеріал, може фіксуватися одна, дві або три дієслівні основи.

Однак поєднання дієслівних основ з певними ланцюжками флексій також не завжди є регулярним. Серед розглянутих вище прикладів, приміром, дієслова двадцять першого флективного класу демонструють приєднання закінчення другої особи однини наказового способу до іншої основи, ніж увесь третій ланцюжок; дієслово *білити* сполучає закінчення першої особи однини і третьої особи множини з окремою від інших флексій цього ряду основою, а для дієслова *відсудити* ці два граматичні засоби валентні вже з двома різними базисами, однаково відмінними від очікуваного.

Для таких граем, імовірно, варто говорити вже не лише про додаткові основи, а про додаткові форми до цих основ. Додатковою формою будь-якої основи назвемо таку словоформу, утворення якої пов'язане з приєднанням до даної основи афікса не з того ланцюжка флексій, з яким ця основа вступає в регулярні словотворчі відношення. Таких форм може бути кілька. Так, три додаткові основи має дієслово *задовольнити*, у якого фіксуються основи *задовольн'* для першого ланцюжка флексій, *задовольни* для другого і *задовольн* для третього. При цьому форма другої особи однини наказового способу утворюється від першої основи (*задовольни*), а форми першої особи однини і третьої особи множини майбутнього часу утворюються від третьої основи (*задовольню, задовольнять*).

Додаткові основи й додаткові форми в тому чи тому дієслові можуть співіснувати одночасно. Напр., у дієслова *туркотіти* маємо три основи (*туркот* для першого ланцюжка флексій, *туркоті* для другого і *туркоч'* для третього), разом з тим для форми третьої особи множини теперішнього часу уживається додаткова основа *туркот'* і додаткова форма другої особи однини наказового способу, а третя основа *туркоч'* має додаткову форму першої особи однини теперішнього часу – *туркоч*:

туркот иш, ит', имо, ите
и
туркот' ат'
туркоті в, ла, ло, ли, ти
туркоч' іт', імо
туркоч у.

Якщо ж брати до уваги дієслова з паралельними парадигмами словозміни, подвійного наголошування чи омоніми, які в класифікації за флективними типами належали також до різних класів, то з погляду їх відмінностей при творенні різних граем вони, скоріше за все, теж опиняться в різних угрупованнях за кількістю і якістю дієслівних основ, а також наявністю чи відсутністю в них додаткових форм та основ. Приміром, дієслово варіантної

словозміни *бурмотіти* (відповідно третій і двадцять другий флективні класи) демонструє такий склад основ:

<i>бурмоч</i> у, еш, е, емо, ете, ет'	<i>бурмот</i> иш, ит', имо, ите
и	и
<i>бурмоч'</i> іт', імо	<i>бурмот'</i> ат'
	іт', імо
<i>бурмоті</i> в, ла, ло, ли, ти	<i>бурмоті</i> в, ла, ло, ли, ти,
	<i>бурмоч</i> у,

тобто парадигма третього класу має три основи і додаткову форму для другої особи однини наказового способу, а для другої з варіантних парадигм характерні три основи, додаткову форму для другої особи однини наказового способу, а також дві додаткові основи – для форми першої особи однини і третьої особи множини теперішнього часу.

Омоніми *попасти*, які належать до четвертого флективного класу (із значенням «потрапити, влучити») і десятого (із семантикою «пасти деякий час») також різняться складом дієслівних основ:

<i>попад</i> у, еш, е, емо, ете, ет'	<i>попас</i> у, еш, е, емо, ете, ет'
и	и
<i>попад'</i> іт', імо	#, ла, ло, ли, ти
<i>попа</i> в, ла, ло, ли, ти	<i>попас'</i> іт', імо,

при цьому обидва мають додаткову форму другої особи однини наказового способу, але парадигмі четвертого класу відповідають три основи, а десятого – лише дві.

Дієслово подвійного наголошення *те'рні'ти*, форми якого за просодичними характеристиками розподілені між двадцять першим і двадцять другим флективними класами, фіксується з однаковим матеріальним складом дієслівних основ:

<i>терп</i> иш, ит', имо, ите
и
<i>терп'</i> іт', імо
<i>терпі</i> в, ла, ло, ли, ти
<i>терпл'</i> у, ат',

(три основи – для першого, другого й третього ланцюжків флексій, одна додаткова основа для форм першої особи однини і третьої особи множини теперішнього часу та одна додаткова форма другої особи однини наказового способу).

З огляду ж на якісний склад основ, у тому числі й додаткових форм до них, парадигматична класифікація може бути деталізована далі. Так, якщо говорити про дієслово *терпіти* двадцять першого флективного класу останнього з розглянутих прикладів при врахуванні просодичних характеристик дієслівних основ з'являються дві додаткові форми – *терп* (без

наголосу) для грамеми другої особи однини наказового способу і *терпл'* (з наголосом) для форми третьої особи множини теперішнього часу.

Таким чином, лінгвістичний зміст класифікації дієслів сучасної української мови за їхніми парадигматичними характеристиками повинен полягати в тому, щоб визначити і описати всі можливості матеріального вираження дієслівної парадигми як у її змінній частині, тобто в ряду вживаних з дієсловом флексій, так і в усіх різновидах реалізованих у цього дієслова основ.

Література

1. Дарчук Н., Грязнухіна Т., Олексієнко Л., Шевчук О. Синтез парадигм дієслова в українській мові. *Проблеми українізації комп'ютерів*: матеріали III Міжнародної конференції (28–30 вересня 1993 р., м. Львів). Київ: Наукова думка, 1993. 143 с.
2. Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка: словоизменение. Москва: Высшая школа, 1987. 463 с.
3. Клименко Н. Ф. Система афсального словотворення сучасної української мови. Київ: Вища школа, 1973. 259 с.
4. Муравицкая М. П. Система глагольных словоизменительных парадигм украинского языка. *Структурная и математическая лингвистика*: межведомственный научный сборник. Київ: Вища школа, 1977. № 5. С. 43–46.
5. Русанівський В.М. Структура українського дієслова. Київ: Наукова думка, 1971. 238 с.
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
7. Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін. Київ: Укр. енциклопедія, 2004. 824 с.
8. Tokarczyk J. Odmiana czasowników. *Słownik języka polskiego PWN*. We 3 tomach. Warszawa, 2005.

Веренич Л. В., Гніда Г. М.

ПРИЙОМИ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТВОРІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сучасні перспективи розвитку педагогічної школи, високі вимоги до викладача ХХІ сторіччя спонукають діяти по-новому, навчати по-новому. Українська література – це безмежна платформа для розвитку критичного мислення, формування читачької компетентності, соціальної і громадянської компетентності, загальнокультурної грамотності, уміння навчатися впродовж життя.

Як зазначив Олексій Вертій, доктор філологічних наук, «визначальним характером національної методики вивчення української літератури є національний світогляд, основу якого становлять українське національне буття та українська національна ідея, національна психологія, національне виховання, українське народознавство, літературознавство та філософія» [2]. Завдання викладача української літератури не просто ознайомити зі змістом творів, літературознавчими поняттями, біографією письменників, а й створити атмосферу духу українського народу, показати його самотність, розвивати відчуття сенсу та цінності життя.

Як відомо, усе, що ми бачимо, передаємо емоціями, співпереживаємо, залишається в пам'яті найдовше. Театралізація – методичний прийом, що передбачає введення в освітній процес заздалегідь підготовлених елементів театральної дії (уривку з літературного твору), під час якої підготовлені герої з'являються в елементах костюма героя, виголошують найбільш виразні його фрази.

Головним для театралізації є правильно дібраний уривок, скомпоновування поетичних рядків у єдине тематично об'єднане ціле, побудова дієвого ряду та (за потреби) музичного супроводу, але за обов'язкового збереження авторського задуму, характеру персонажа, духу, атмосфери твору.

Етапи підготовки театрального етюдю [3]:

– підготовчий: первинне читання, фрагментарне читання, безпосереднє сприйняття тексту, осмислення, аналіз тексту;

– виконавський аналіз – візуалізація художнього тексту, доповнення елементами театральної технології (інтонування, мізансцени, ескізи, костюми, декорації, музичне та світлове оформлення);

– репетиційний етап перед уявним глядачем, розгляд палітри акторського переживання;

– презентація підготовленого проєкту, етюдю, вистави;

– рефлексія: обмін враженнями після перегляду, створення проблемної ситуації, що мотивує учасників освітнього процесу знову звернутися до тексту, порівняльний аналіз художнього тексту та інсценованого епізоду.

Інсценізуючи літературні твори, учасники освітнього процесу мають змогу брати на себе певні ролі та в ігрових умовах відтворювати відносини, що

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

характеризують людське суспільство тієї епохи, у якій жив і творив той чи той письменник. Через образи і дії вчать ся виражати свої почуття та емоції. Ролі наповнені соціальним змістом і слугують засобом усвідомлення моральної сутності людських стосунків.

Важливо звернути увагу і на емоційну палітру акторів-студентів, їхні можливості. Дуже часто актори-студенти (пам'ятаймо, що це не професіонали і в них немає театральної освіти) передають емоційний стан, який вони вже переживали у своєму житті, наприклад, коли бачили, як людина поводить себе під час стресу, то й відтворюють ті самі рухи та емоції. Михайло Барнич пояснює: «Під час самостійної праці над роллю актор аналізує та визначає тип персонажа, його характерні особливості та його внутрішній стан і поведінку. Правильне налаштування актора полягає в намаганні точно фізично відтворити заздалегідь визначену поведінку персонажа. Таке майстерне відтворення і є шляхом до збудження співчутливих емоцій, які походять від відповідної поведінки персонажа» [1].

Варто виокремити основні методичні рекомендації щодо роботи над роллю як невід'ємною частиною створення художнього образу, які надає Анфіса Коленко [6]. Рекомендуємо акцентувати увагу студентів на такому:

1. Ретельний ідейний аналіз твору та ролі подає інформацію, що дає змогу акторові будувати основні риси характеру, мовні, пластичні та зовнішні характеристики ролі. Актор повинен бачити героя в перспективі розвитку основного конфлікту, що дає чітку уяву глядачеві про створений актором художній образ.

2. Актор повинен ретельно вивчити драматургійний матеріал. Звернути увагу на автора та ознайомитися з режисерським баченням твору. Намагатися дотримуватися у створенні художнього образу головної ідеї вистави та окремої ролі. Поверхневе знайомство з п'єсою, квапливе ухвалення рішень зумовлює, зазвичай, невдале тлумачення образу.

3. У роботі над текстом актор зобов'язаний перевірити точність дії словом з огляду на напрям конфлікту. Потрібно пам'ятати, що роль повинна мати перспективу і кінцеву мету – надзавдання. Провести логічний, орфоепічний аналіз тексту ролі, перевірити в орфоепічному словнику точність наголосів у складних словах.

4. Акцентувати увагу на уяві та фантазії. Глядач повинен бачити картини життя в розповіді актора. Якщо актор не бачить за словами реальних або уявних подій, то їх не побачить і глядач. Актор повинен завжди тренувати внутрішнє бачення, потрібну увагу.

5. Актор повинен мати особисте ставлення до свого героя і подій драматичного твору. Ставлення, народжуючи відчуття, зумовлює активність словесної дії. Не існувати на сцені з готовими думками, словами, висновками, а намагатися разом з глядачами думати, шукати, вирішувати, тобто, жити «тут і зараз» життям свого героя.

Універсальність театралізації як технології візуалізації літературних творів уможливило усвідомлення характерів і мотивів літературних образів, їхнього емоційного стану.

Однією із форм театралізації є запис відеороликів з уривками творів, героями яких є самі студенти. Це спонукає студентів до творчого мислення, адже студенти самі стають і режисерами, і костюмерами, і стилістами, і звукорежисерами. Для монтування відео студенти можуть використовувати програми Pro Show Producer, Movavi Clips, VN-Відеоредактор (монтування відеороликів можливе на будь-якому гаджеті).

Отже, розвиток творчої особистості засобами театралізації є одним з універсальних засобів формування естетичних компетентностей, умінь навчатися впродовж життя, прагнення створювати прекрасне, розвитку художніх здібностей учасників освітнього процесу, обдарувань у театральному мистецтві, включення у творчу діяльність.

Література

1. Барнич М. Емоційна палітра актора та її конструювання в ролі. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*: збірник наукових праць. Київ, 2013. Вип. 29. С. 5–12.
2. Вертій О. Методика вивчення української літератури на сучасному етапі: основні ознаки і поняття. *Дивослово*. 2012. № 3. С. 50–57.
3. Гордій Н. В. Використання елементів театралізованого мистецтва на уроках світової літератури. URL: <https://u.to/xRsbGw> .
4. Гришкова Р. О. Формування соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей. *Науковий проект Миколаївського державного гуманітарного університету імені Петра Могили*. Миколаїв, 2003. С. 36–43.
5. Інтерактивний театр як засіб організації дозвілля школярів. URL: <https://u.to/ThwbGw> .
6. Коленко А. Аналітико-синтетичні складові роботи над роллю в класі сценічної мови та акторської майстерності. URL: <https://u.to/uhwbGw> .

Зайцева В. В., Ковальчук М. С.

НЕСТАНДАРТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

До основних аспектів, яких учитель обов'язково торкається на уроці під час взаємодії з учнями, традиційно належать мислення, комунікабельність, творча активність, інтерес дітей до навчального процесу загалом і української мови зокрема. Саме тому на сьогодні важливо використовувати особливі форми та методи навчання. Актуальним залишається створення нових освітніх технологій, що мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, інтуїції, творчості, інтеративності мислення.

Лінгводидакти докладають чимало зусиль, удосконалюючи урок як форму організації навчальної діяльності учнів. Не викликає заперечень той факт, що систематичне проведення поряд з традиційними типами уроків нестандартних підвищує навчальну активність учнів, розвиває їхні розумові здібності, сприяє свідомому й глибокому засвоєнню програмового матеріалу, а також загалом вдало реалізує основну виховну мету уроку – прищеплення любові учнів до української мови.

Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Назви уроків дають певне уявлення про мету, завдання і методику проведення таких занять. Нестандартні уроки не передбачають прямої залежності від змісту, методів і форм навчання. Частіше метод визначає зміст. Самостійний пошук випереджає навчання, самопізнання обдарованих дітей; творчий підхід талановитого вчителя дозволяє вибірково ставитися до змісту, відкидати непотрібне, зайве, нецікаве [1].

У сучасному суспільстві джерелом знань може бути не лише книга, учитель, а й телебачення, радіо, мережа Інтернет та інші засоби освітньої комунікації. Учні повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах; водночас думати, розуміти суть речей, вміти висловити думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології.

Нестандартні запитання, нетрадиційні методи вирішення проблеми сприяють утворенню певної емоційної обстановки на уроці української мови, активізують учнів, розвивають логічне мислення, бажання розібрати детально явище чи проблему.

Саме тому можна з упевненістю сказати, що використання й проведення різноманітних нестандартних уроків є найефективнішим засобом для організації колективної навчальної роботи школярів, який сприяє досягненню високих результатів у вивченні української мови.

Нетрадиційні форми навчання можна визначити як такі, що відрізняються нестандартністю організації навчального процесу, забезпечуючи оптимальність розв'язання навчально-виховних завдань [5, с.30].

У сучасній дидактиці вживають поняття «нетрадиційний урок», «нестандартний урок». Поняття «нестандартний урок» введено в методику майже всіх навчальних предметів педагогами-новаторами наприкінці 80-х років ХХ століття. Воно означає імпровізаційне навчальне заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру і специфічну цільову установку [1].

Аналіз педагогічної літератури уможливило розкриття значення нетрадиційних форм навчання, яке полягає в тому, що вони:

- урізноманітнюють форми роботи з учнями;
- сприяють вихованню творчої особистості школярів;
- дозволяють повніше врахувати особливості навчального матеріалу;
- вимагають розроблення технології застосування нових освітніх форм;
- сприяють раціональному використанню навчального часу;
- підвищують продуктивність роботи учнів на уроці;
- розширюють функції вчителя.

Отже, поняття «нестандартний урок» означає імпровізаційне навчальне заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру і специфічну цільову установку. Нестандартні уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайні задум, організація, методика проведення. Через це багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у демократизації школи.

Інтерактивність освіти сприяє формуванню як предметних умінь і навичок, так і загальнонавчальних, виробленню життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей особистості. Така технологія, як стверджують дослідники, передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем на підставі аналізу відповідної навчальної ситуації і містить домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такого навчання учні вчать демократично спілкуватися з іншими людьми, критично й творчо мислити, приймати обґрунтовані рішення. Водночас до роботи залучаються всі учасники процесу, які працюють у групах в облаштованому класі за підготовленим заздалегідь учителем матеріалом, із дотриманням процедури й регламенту, в атмосфері довіри.

Інтерактивне навчання змінює звичні ілюстративні форми на діалогічні, що ґрунтуються на взаємодії та взаєморозумінні. Ураховуючи сказане, можна відзначити такі методичні особливості організації інтерактивного навчання: застосування проблемних ситуацій та формулювань, відповідна організація навчального простору, що сприяє діалогу, мотиваційне забезпечення спільної діяльності, дотримання правил навчального співробітництва, використання комунікативних методів і прийомів, оптимізація системи оцінювання

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

навчального процесу та результатів спільної діяльності, розвиток навичок самоаналізу і самоконтролю індивідуальної та групової діяльності.

Головна риса інтерактивного навчання – використання власного досвіду учнів під час розв'язання проблемних питань. Їм надається максимальна свобода розумової діяльності під час побудови логічних ланцюжків. Застосування сучасних інноваційних технологій, зокрема технології інтерактивного навчання, значно підвищує ефективність навчального процесу, сприяє високому інтелектуальному розвитку учнів, забезпечує оволодіння навичками саморозвитку особистості, можливістю думати і творити.

Особливістю інтерактивного навчання є підготовка молодої людини до життя і громадської активності в громадянському суспільстві та демократичній правовій державі. Це потребує активізації навчальних можливостей учнів. Уроки повинні формувати основні пізнавальні та громадянські вміння, а також навички та зразки поведінки; пробуджувати в дітей інтерес та мотивацію, навчати самостійного мислення та дій. За умов інтерактивного навчання всі учні в класі отримують можливість говорити, висловлюватись: вони мають час подумати, обмінятись ідеями з партнером, а потім озвучити свої думки перед класом.

Така робота сприяє розвитку навичок спілкування, уміння висловлюватись, критичного мислення, уміння спільного вироблення рішення.

Інтерактивне навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь.

Перевага інтерактивного навчання в тому, що учні засвоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), у класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їхній інтерес до отримання знань.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогові стати справжнім лідером дитячого колективу.

Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де й учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу вчителю стати справжнім лідером дитячого колективу.

Одним із кроків підвищення ефективності уроку є впровадження інтерактивних технологій навчання в тих моделях, які доцільно застосовувати під час викладання української мови, лише найдоступніші, найзрозуміліші для учнів. До них належать такі методи організації навчальної діяльності школярів:

- технології кооперативного навчання;
- технології колективно-групового навчання;
- технології опрацювання дискусійних питань;
- методи диференційованого навчання;
- когнітивні методи;
- креативні методи.

Ефект від застосування інтерактивних прийомів максимальним буде лише тоді, коли сам учитель глибоко усвідомить суть і необхідність такої роботи, при цьому врахує вікові особливості та рівень розвитку учнів класу.

Демократизація навчання, що є потребою суспільства, неможлива без осучаснення уроку. Уроку, який проводиться для учнів і заради учнів.

Майстерність учителя сьогодні полягає у творчому підході до конструювання уроків, у постійному прагненні підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності через новітні організаційні форми. Водночас значущою залишається й реалізація на уроці виховних, розвивальних і освітніх завдань.

Вважаємо, що впровадження інтерактивних технологій має широко застосовуватися в сучасному освітньому процесі. Завдяки цим технологіям, крім здобуття знань, в учнів формується власне світобачення. Вони вчаться пояснювати і вмотивовувати, а де треба – обстоювати свою точку зору. А це дуже важлива риса, потрібна в сучасному інтенсивному світі.

Отже, нестандартні уроки допомагають легше адаптуватися до високих вимог нинішнього життя.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка. Київ: Академвидав, 2007. 616 с.
2. Данишук М. А. Нетрадиційні форми навчання, як засіб творчої діяльності дітей з особливими потребами. URL: <https://u.to/fNBFGw>.
3. Конаржевский Ю. А. Анализ урока. Москва: Общеобразовательный центр «Педагогический поиск», 1999. 366 с.
4. Крамаренко С. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5–6. С. 7–10.
5. Лозова В. Педагогіка. Київ: ІСДОУ, 1993. 140 с.
6. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. URL: <https://u.to/MNBFGw>.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Захарова Н. С.

**МЕТОДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Високий рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій зумовлює перехід нашого суспільства від постіндустріального до інформаційного. Час вимагає змін в усіх сферах життя нашого суспільства, і передовсім це завжди має стосуватися освіти, адже саме школі доручається одне з найважливіших завдань як для успішної самореалізації кожної людини, так і для сталого розвитку суспільства загалом: формувати особистість, здатну жити і працювати в наявних реаліях. Головне завдання вчителя початкових класів в освітньому просторі Нової української школи – перетворити навчання дитини на радісну подорож, мотивуючи її до засвоєння нових знань. Водночас педагог повинен формувати потрібні життєві компетентності учня, які допоможуть йому в майбутньому стати ефективним членом суспільства, що здатний впевнено орієнтуватися в повсякденному житті.

Концепція Нової української школи передбачає передовсім формування в учнів компетентностей та наскрізних вмінь людини XXI ст., зумовлюючи великий інтерес до проблеми розвитку критичного мислення, що забезпечує здатність особистості до кращої адаптації в умовах конкурентного середовища і не дає загубитися в сучасному суспільстві, перенасиченому інформаційними потоками. Особливу актуальність критичне мислення особистості як психологічне утворення має з огляду на те, що вже в наш час спостерігається підвищення зайнятості більшості працюючого населення саме в інформаційній галузі.

Основна мета освітніх технологій з розвитку критичного мислення – навчити вихованця свідомо самостійно та раціонально аналізувати різні джерела інформації, що дасть змогу не загубитися в інформаційній лавині. Запроваджувати методи і прийоми розвитку критичного мислення слід з перших днів навчання в загальноосвітній школі, і в результаті системної роботи вчителя після закінчення початкової ланки освіти дитина навчиться правильно ставити запитання, самостійно робити висновки, аналізувати інформацію, сприймати думки інших, бути готовою до діалогу та дискусії.

Проблему закономірностей та розвитку критичного мислення досліджували в своїх працях як зарубіжні, так і вітчизняні науковці в галузі педагогіки та соціальної психології: А. Алексюк, Д. Брунер, О. Вербило, Д. Вертч, Л. Виготський, О. Горошкіна, Л. Даниленко, І. Зязюн, М. Коул, М. Олійник, О. Пехота, О. Пометун, Л. Пироженко, П. Сікорський, Л. Скуратівський, О. Тягло та ін.

Хоч термін «критичне мислення» давно відомий з праць психологів Дж. Брунера, Л. Виготського, Ж. Піаже, у професійній мові педагогів-практиків

це поняття стало розповсюджуватися порівняно недавно [3, с. 5]. Вітчизняний дослідник С. Терно вказує, що поняття «критичне мислення» визначають різними способами. З одного боку, у побутовій мові «критичне» асоціюється з негативним ставленням до чогось. Тож, для багатьох критичне мислення передбачає суперечку, дискусію, конфлікт. З іншого боку, у концепт «критичне мислення» вміщують поняття «аналітичне мислення», «логічне мислення», «творче мислення» тощо.

Оскільки наявність критичного мислення не є якимось особливим талантом, а саме навичкою, то розвинути її можна в будь-якої людини. Навчити учнів мислити так з першого уроку фактично неможливо, бо критичне мислення передбачає всі основні розумові операції (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікацію, систематизацію), які в дитини розвинуті ще на початковому рівні. Критичне мислення формується поступово, воно є результатом щоденної роботи вчителя й учня від уроку до уроку, від року до року. Водночас важливо, щоб учитель усвідомлював потребу активної участі учнів у процесі навчання та відхід від постійного застосування лише традиційних методів навчання, що уможливають здобуття знань лише в готовому вигляді.

Науковці Н. Маценко, Н. Свір указують, що для розвитку критичного мислення молодших школярів учителів, за реформою Нової української школи, потрібно:

- визначити час і забезпечити умови для застосування критичного мислення;
- дати змогу учням вільно розмірковувати, висувати різні ідеї та думки;
- сприяти активному залученню учнів до процесу навчання;
- створити для учнів безризикове середовище, вільне від кепкування;
- підтримувати кожного учня у процесі формування критичних суджень;
- виявляти уважність до критичних суджень учнів [1].

Відповідно до сучасних наукових підходів, технологія уроку з розвитку критичного мислення традиційно складається з трьох основних частин, до яких потрібно застосовувати певні методи. Змістовний розподіл методів розвитку критичного мислення згідно з частинами уроку представила засновниця і керівниця освітньої платформи «Критичне мислення» Олена Пометун [2].

Дослідниця пропонує під час першого, вступного етапу уроку з розвитку критичного мислення (*виклик*), цілями якого є актуалізація знань учнів, мотивація, ознайомлення з темою уроку та прогнозування очікуваних результатів навчання), вибрати методи, що тривають мінімум часу та передбачають коментування, виправлення чи встановлення істинності. Наприклад, кластер, асоціативний куц, мозковий штурм тощо. Для другого етапу – основного (*осмислення*), що займає більшу частину уроку, – слід добирати методи активної діяльності учнів, які дадуть змогу самостійно дослідити тему уроку, працювати в парах та малих групах, формувати власне

ставлення. Наприклад, карта понять, «займи позицію», читання з маркуванням, «запитай в автора» тощо. Завершальний етап – підсумковий (*рефлексія*) – передбачає застосування методів само- та взаємооцінки, таких, як дискусія, бортовий журнал, таблиця «З-Х-Д» (Знаю, Хочу дізнатися, Дізнався(-лася), стратегія «Метод ПРЕС» тощо.

Учитель початкових класів може вдало поєднувати роботу над предметним матеріалом та розвитком критичного мислення, утім, для цього він має оволодіти якомога більшою кількістю методів і мати уявлення про тонкощі їх застосування. Такий синтез потребує багато теоретичних і практичних знань та вмінь, для яких замало лише ознайомитися зі спеціалізованою методичною літературою. Через те молодим та вже досвідченим педагогам потрібно постійно поглиблювати свої знання з цієї проблеми, відвідувати спеціальні тренінги, пробувати розробляти заняття з використанням елементів рефлексії, тобто цілеспрямовано і послідовно впроваджувати в практичну діяльність різноманітні методи та прийоми розвитку критичного мислення.

Література

1. Маценко Н. В., Свір Н. В. Вчимося вчитися та критично мислити. Нестандартні завдання за темами тижнів до курсу «Я досліджую світ». 1 клас. Харків, 2018. 133 с.
2. Пометун О. І. Урок, що розвиває критичне мислення: структура і методи (частина 1) // *Освітня платформа «Критичне мислення»*. URL: https://u.to/-o-_Gg.
3. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя, 2012. 70 с.

Коцюбовська Г. А.

ПРИЄДНУВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СПОЛУЧНИКА І (Й)

Останнім часом побудови з приєднуванням активно функціонують не лише в усному мовленні, а й у писемному, де реалізують логіко-сміслові відношення додавання. У текстах української художньої прози вони позначені специфічними семантичним наповненням і текстотвірним потенціалом. Письменники вживають у своїх творах приєднувальні конструкції з певною стилістичною настановою, для актуалізації повідомлюваного, з метою найбільш точно, докладно відтворити процеси мислення, мовленнєву ситуацію, передати найрізноманітніші емоційно-експресивні відтінки думки, яка привносить додаткову інформацію.

Актуальною в сучасній мовознавчій науці є проблема дослідження текстових зв'язків. Науковці моделі з приєднувальним типом зв'язку виділяють в окрему групу й традиційно називають їх приєднувальними конструкціями, уживаючи також терміни «зрушені» [4, с. 576–577], «сурядно-приєднувальні» [11, с. 66], «складноприєднувальні» [13, с. 377]. Різним залишається й розуміння обсягу цих конструкцій, тобто що саме потрібно включити до складу побудов такого типу, яку частину речення чи складного синтаксичного цілого. Під приєднуваними дослідники розуміють такі елементи, що містять повідомлення, яке доповнює, розвиває висловлену раніше думку, висвітлює її з нового боку й має на меті поширити її якимись подробицями, поясненнями [13, с. 376–377].

Лінгвісти вказують на однібічну смислову й структурну залежність у приєднуваних конструкціях [1, с. 67; 8, с. 38; 16, с. 116], яка ґрунтується на тому, що до автосемантичної, самостійної частини, структура й семантичне наповнення якої не потребує додавань, пояснень з боку наступного тексту, приєднується синсемантичний, залежний компонент [14, с. 13; 16, с. 120]. Мовознавець Л. І. Бурак говорить про приєднування як про однібічний синтаксичний зв'язок, наявності якого вимагає лише приєднуваний компонент і який є необов'язковим для тієї частини, що приєднує [1, с. 66]. Однією з особливостей цього зв'язку автор називає необоротність, «у результаті перестановки порушується асоціативний хід думок і руйнується структурна організація» [1, с. 67].

Серед експліцитних характеристик приєднувальних конструкцій дослідники виділяють фіксоване розташування її частин: незалежна частина перебуває в препозиції, а залежна – у постпозиції [8, с. 38; 12, с. 224–225; 14, с. 20–21]. Визначення двоконпонентного складу приєднувальних конструкцій і меж існування приєднувального зв'язку ставить питання про способи вираження елементів цієї складної побудови. У лінгвістів немає сумніву, що

перша частина приєднувальних конструкцій становить самостійне в інтонаційному, смисловому й структурному плані речення [14, с. 13].

Формальні засоби вираження приєднувальних відношень між компонентами побудови є одним із критеріїв виділення приєднувальних конструкцій в окрему текстову одиницю. Якщо наявні формальні показники зв'язку, то це дає підстави говорити про сполучниковий тип приєднувального зв'язку між частинами побудови, якщо ж вони відсутні, то це безсполучниковий. Дехто з дослідників виділяє тільки сполучникове приєднання, зазначаючи, що безсполучникове становить менш чітку групу [10, с. 15], причому іноді приєднувальні конструкції називають одним з типів приєднання і характеризують як абстракцію сполучникового типу [7, с. 25]. Безсполучниковий приєднувальний зв'язок, особливо поширений при передачі діалогічного мовлення, привертає увагу багатьох дослідників [3, с. 4], які виділяють його як єдино можливий вид приєднувального зв'язку [15, с. 283–289]. Утім, панівною серед науковців залишається думка про сполучникове й безсполучникове приєднання [2, с. 6; 16, с. 109].

До показників сполучникового зв'язку науковці уналежують приєднувальні сполучники та сполучні слова й сполучники сурядності та підрядності у функції приєднання [3, с. 12], сюди також належать, на думку деяких дослідників [6, с. 216; 9, с. 275], і частки. У мовознавстві наявний і такий погляд, згідно з яким засоби зв'язку між частинами приєднувальних конструкцій поділяють на синтаксичні, лексико-граматичні (прислівники, частки, прислівниковий пов'язуючий елемент) та лексичні [5, с. 91].

Формальні показники приєднувального зв'язку не лише вказують на позицію прикріпленого компонента та його однобічну залежність, а й виражають семантичну співвіднесеність базової й залежної частин, тобто впливають на коло значеннєвих навантажень доданого елемента та допомагають реалізувати текстоорганізаційний потенціал усієї побудови. Вони виражають у тексті або лише значення приєднання, або нашаровуються на інші значення і так засвідчують існування вторинного смислу й зв'язку. Отже, сполучники є типовим структурним атрибутом приєднання й виразниками специфіки конструкцій з ними, указують на синсемантичність доданої одиниці і є показником синтаксичної позиції приєднуваної частини.

Сурядні сполучники, втративши своє основне призначення, виступають як один з активних засобів поєднання елементів конструкцій з приєднувальним зв'язком у художніх прозових творах. Серед них єднальні *і, та*, протиставні *а, але, та, зате, проте, однак* і розділові *або, чи*, а також ці сполучники, ускладнені вставними словами або частками. Незважаючи на те, що всі ці сполучники сурядності належать до різних розрядів (єднальних, розділових, протиставних), у ролі засобів приєднання вони втрачають цю розбіжність і виконують спільну функцію додавання до структурно і семантично самостійної частини приєднувальної конструкції певного повідомлення. У цих засобах зв'язку нейтралізуються або відсуваються на задній план ті елементи

й значення, через які їх уналежнюють до сурядних. Зокрема, вони не виражають таких логіко-смыслових відношень, які передають, поєднуючи предикативні частини, що пов'язані сурядністю, а також уживаються після паузи, що є характерною для кінця речення, і в такий спосіб змінюють своє місце в структурі речення: поєднуючи члени речення й предикативні частини, вони розташовані в межах речення, а при приєднуванні виносяться за його межі й виступають у зачинательній ролі. У приєднувальних конструкціях відбувається ускладнення, збагачення семантики сурядних сполучників і втрачається чіткий розподіл на єднальні, розділові, протиставні.

Найпоширенішим у цьому структурно-граматичному типі приєднувальних конструкцій є сполучник *і*, який завдяки своїй семантичній місткості може приєднувати доволі різноманітні смыслові побудови й передавати такі логіко-семантичні відношення між основним і приєднуваним компонентами, що не властиві йому при поєднанні частин складносурядного речення. Найчастіше приєднувані побудови з *і* можуть мати значення звичайного інформативного додавання до базової одиниці. Вони становлять основне смыслове угруповання: *Бачимо, що й до чого. І трудимось теж на совість* (О. Гончар). Функційно додані одиниці продовжують попереднє висловлення, доповнюючи його новими повідомленнями, фактами й деталями. Приєднання елементів із значенням додаткової інформації іноді має відтінок переліку: *Мені хотілося б скрізь оце побувати! Скрізь і водночас! І дома, і тут, на Дунаї!* (О. Гончар). Стосовно основного компонента приєднуваний виконує смыслову функцію деталізації. Завдяки відповідному оформленню приєднувальної конструкції в середині абзацу відбувається експресивне виділення його окремих компонентів.

Іноді до головного повідомлення цим засобом приєднується додаткове, що пов'язується з функцією рельєфного виділення, акцентуації певного відрізка тексту: *Як добуду кормів, окремо її поставимо, в Москву Княгиня твоя поїде! І ти з нею, Єльцю!..* (О. Гончар). Такого типу приєднанням надається інтонація стверджувальності, коли з'являється частка *теж*: *Сміх у неї трохи верескливий, але приємний. І личко теж* (Ю. Мушкетик). Такий відтінок переліку може бути пов'язаний з уточненням, поширенням попереднього висловлення, коли вся схема пов'язана із схемою «узагальнювальне слово і однорідні члени речення»: *Зате я звідси бачу всіх! І голову, й заступників!* (О. Гончар). Таким чином, додавання після крапки має значення підкреслення, акцентування важливих деталей, посилює враження на читача і збагачує, поширює зміст висловлення.

Сполучником *і* можуть приєднуватися елементи, що розкривають певні якості, ознаки, доповнюють додатковими відомостями про обставини дії, що відбувається в попередньому висловленні: *Чортів було навколо – страшенна сила. І живих, і мертвих* (В. Дрозд). Вони спрямовані не на зміцнення структури основного речення, оскільки не повторюють його формальні

компоненти, а на поширення, бо додають відсутні можливі синтаксичні елементи.

Значення такого смислового відтинку посилюється часткою **не**, яка звукує зміст цього доповнення, уточнюючи його: *Терміново викликали на переговори. І не з дому, а з обласного міста чомусь* (О. Гончар). Увиразнити значення уточнення змісту попереднього повідомлення в доданій одиниці також допомагає наявність часток **не тільки, не просто**, що можуть нагадувати першу частину градаційного сполучника: *Знову до голови беруться несусвітні дурниці. Й не просто дурниці* (Ю. Мушкетик); *Намагався повернути лицем до справжнього ворога. Й не тільки повернути* (Ю. Мушкетик). Завдяки частці **саме** в приєднуваному компоненті постає значення уточнення, виділення залежного повідомлення: *Чи, може, це вже не тимчасова недуга, а саме твоє вечоріння владно на тебе наступає. І саме тоді, коли так багато тобі відкрилось!* (О. Гончар). Функція уточнення з'являється, якщо додані елементи мають відповідник з ширшим значенням в основному висловленні. Вони можуть стосуватися конкретизації осіб, якостей або ознак предметів, а частка **не** посилює виразність цього уточнення: *Один двоногий везе на собі іншого. І не інваліда, а якого-небудь паршивого колонізатора...* (О. Гончар).

За допомогою сполучника **і** можуть приєднуватися до основної частини певні підтвердження того, про що говорилося в ній: *Хотів себе показати одразу. І показав* (В. Дрозд). Такі приєднані одиниці містять повтор лексичних елементів у відповідній граматичній формі, які й створюють твердження саме такого типу. Іноді зміст цих тверджень поширюється певними поясненнями: – *Найбільше за оцю боявся, що заберуть, – він поплескав кобильчину по шиї. – І забрали були б, якби розгубився* (О. Гончар). Вони виконують функцію відтворення руху думки автора чи його героїв. Наявність частки **таки** посилює дію сполучника й надає приєднуваному елементу посиленого значення стверджувальної інформації, повного результату дії: *З ходу німець хотів прорватись. І таки прорвався б, і в оцьому лісі фашисти вже гелоготили б, якби не наш ратвогонь* (О. Гончар).

Семантика додаткового повідомлення посилюється повторенням певних лексичних елементів з попереднього висловлення: *Головне, що настало те, чого ми з тобою пранули. І настало зовсім не випадково...* (О. Гончар). Додана інформація приєднуваної частини може стосуватися характеристики предметів, явищ, дій: *Я походив козирем. І яким козирем!* (В. Дрозд); *Відмітні в мене комсомолки! І зараз відмітні, а ще більше виділяються вони влітку, коли збираємо фрукти...* (О. Гончар). Якщо простий лексичний повтор виступає засобом посилення, настійливого повторення певної думки і виконує лише експресивну функцію, то розгорнутий вносить деякі змістові додавання і збагачує попереднє повідомлення.

Між елементами тексту, пов'язаними за допомогою приєднувального зв'язку, можуть виникати часові відношення. Тоді приєднання перетворюється на звичайне розгортання дії, але частіше на розвиток, поширення думки

попередньої частини: *Вона глянула в небо. І Черниш глянув. І всі глянули* (О. Гончар). Побудови такого типу виражають додаткову однорідно-завершальну дію стосовно основної дії попередньої частини єдності або виголошують дію-підсумок.

Іноді елемент, що приєднується за допомогою сполучника *і*, може мати значення оцінки того, про що сказано в основному висловленні, або ставлення мовця чи автора до повідомлення: *Не помиляється той, хто не робить, а хто помиляється, того б'ють. І правильно* (В. Дрозд). Виконуючи функцію оцінювання, другий елемент цих текстових єдностей виділяється яскравим емоційним забарвленням. Додаткове інформативне повідомлення може підсумовувати, резюмувати, виражати висновок щодо попереднього висловлення: *Я ж мамина донька, мамина...І від цього ніколи не відвикну, так і знай!* (О.Гончар). Поширеним є також значення результату дії, наслідку в другій частині по відношенню до основної: *Народ кличе на сцену. І я йду* (В. Дрозд); *Горів, горів мені в очах отой вогонь... І вигорів дотла* (Ю. Мушкетик). Приєднувана одиниця може означати завершення, заключність, вичерпність, що посилюється прислівником *так*: *Кожен робить своє діло розважливо, неквапом, наче попереду в нього – вічність. І так усі: чи то маячани біля маяка, чи колгоспний пасічник, що оглядає в степу свої вулики, чи рибалки, що вибирають бригадою невід...*(О.Гончар). Іноді така функція виникає, коли доданий компонент є останньою фразою при характеристиці предметів: *Що не хата – то витвір мистецтва, скільки хат, стільки й доклало рук художників та художниць народних! Одна підведена червоним, друга – синім, та вкрита соломною, сусідня очеретом з чепурними китицями по вуглах і тугим гребенем зверху; в однієї наличники на вікнах голубі, а в другій – по голубому ще й червоненькими візерунками розмережано. Ніби змагалися в красі. І всі білі-білі, ще не оббиті дощами, чисті, святкові* (О. Гончар). Роль приєднуваної частини виступати висновком, підсумовувати попередній текст поєднана із завершальною функцією при оформленні смислової єдності.

За допомогою *і* можуть приєднуватися одиниці зі смисловим значенням звичайного приєднання однієї думки до іншої, створюючи ефект послідовного, лінійного нанизування: *Жук переставить вам з дівчиськом у береті голови. І ніяка міліція не добре, де чия голова. І схоронять тебе з головою в білому береті. І чорти в неклі з тебе реготітимуть* (В.Дрозд). Таким чином, сполучник *і* виступає в тексті засобом зв'язку послідовно розташованих речень, створюючи враження переліку, і сприяє встановленню чіткого ритму в групі елементів приєднувальної конструкції. Очевидно, таке його функціонування є відголоском уживання як зачинательного в давньоруській мові.

У подібній ролі він виступає на початку розділу в першому абзаці: *І зів'яв світ в очах Терентійових, зсудомився в клубок чорний* (В. Дрозд). Приєднуваний компонент містить інформацію, яка пов'язується за змістом з великим текстовим масивом, у ньому висловлено думку, семантично близьку

до повідомлюваного, може, навіть у всій попередньому розділі. Відповідно ця залежна одиниця, виступаючи зачином, здійснює перехід до нової частини великого текстового масиву і є засобом зв'язку між розділами.

Приєднувані за допомогою сполучника *і* одиниці можуть набувати протиставного змісту відносно базового повідомлення, тоді цей засіб зв'язку настільки поширює свою семантику, що виступає у функції сполучника *але*: *Мати в останню мить закрила сина своїм тілом і, прорешечена кулями, разом з ним повалилась в рів. І знову фашистський метал виявився неспроможним лишити цю жінку життя* (О.Гончар). Протиставлення твориться в тексті також за допомогою наявних у залежній частині елементів *все ж, все-таки*: *Ну як це можна – вертатись? І все ж нічого іншого їм не лишалось...* (О. Гончар); *Ночі стали неприродно довгими. І все-таки ночами люди почувались краще* (О. Гончар). Другий елемент по відношенню до попереднього є семантично невідповідним, контрастним, непослідовним.

Текстові одиниці з приєднуванням можуть мати яскраво виражений афективний характер, коли приєднуваний компонент містить питання: *Кров'ю лежить-підпливає! І за що?* (О.Гончар). Такі питання несуть у собі певне емоційне значення: здивування, сумнів та ін. і виражають непряму питальність: *Чим не венеціанська ніч! І в таку ніч спати?* (О. Гончар). Вони вводять у текст нову думку, логічно чи психологічно пов'язану з попереднім висловленням, яка, однак, є необов'язковою й викликана несподіваним поворотом основної в пошуках перекопливості, яскравої передачі емоцій.

Уживання *і* в поєднанні з часткою *чи* надає приєднуваному елементу значення непевності: *Одначе він живе. І чи не ота маленька цяточка дає йому життя?* (О.Гончар). Такі приєднування мають пряму з'ясувальну питальну модальність і посилюють, підкреслюють важливість чогось, а іноді виконують номінативно-тематичну функцію, тобто подають безпосередню назву відрізка тексту. Утім, ці питання найчастіше мають суто риторичний характер. Вони не потребують відповіді й частково містять інформацію про певну реакцію читача. Повідомлення в них пов'язані з вираженням на емоційному рівні різних значень – утвердження чи заперечення. Нейтралізація в них питального значення нерідко поєднана з повним утвердженням. Ці приєднувані риторичні запитання є прийомом діалогізації авторського тексту, доповнюють на рівні приєднуваного компонента семантичний план основного повідомлення й стають засобом посилення експресії приєднувальних конструкцій.

Звертають на себе увагу також конструкції, де *і* вжито поряд з частками *це (се), то*, які виконують невластиву їм функцію посилення: *Застряли, здається, надовго. І це вже коли до аеропорту рукою подати...* (О. Гончар); *Помираючи, він це з чогось кпить. І се страшно* (Ю. Мушкетик). Значення цих компонентів пов'язано з поясненням, коментуванням основної частини висловлення й акцентуацією на певних ознаках, обставинах, умовах тощо: *Казан-Казановський спочатку довго кепкував над Мокієм, а по тому наказав вдову брати. І то не гаючись* (Ю. Мушкетик). Поєднання *і* з підсилювальною

часткою *ще* робить виразнішим додатковий характер приєднуваної одиниці: *Ніколи не бачив Наталчиної усмішки, не знає, яка на вроду, який у неї вираз очей, тільки плоть її знає, тіла пружкий вогонь, ласку рук... І ще солоний смак сліз її, сліз каяття...* (О. Гончар).

Різноманітних смислових відтінків набувають приєднані елементи завдяки наявності вставних слів. Наприклад, може створюватися значення ймовірності, вірогідності, припущення за допомогою слів *може, мабуть, можливо, здається, видно* тощо: *Тоді все можна буде вирішувати по-новому... І, може, те, що зараз нам здається нездійсненним або гріховним, тоді стане природним і можливим* (О. Гончар) або підсумовування: *Прямо скажем, трудний хлопець, але є ньому й таке, що хоч-не-хоч викликає симпатію... І що роботи не боїться! І взагалі... смілива, хвацька душа!* (О. Гончар). Прирошення до сполучника *і* модальних слів сприяє значному збагаченню тих відношень, які він передає як засіб зв'язку між частинами приєднувальних конструкцій.

Змінюючи позицію й уживаючись на межі речень, сполучник *і* набуває в приєднувальній конструкції не лише нових смислових значень, а й нових функцій, пов'язаних з реалізацією основної ознаки будь-якого тексту – зв'язності. До текстотвірних функцій приєднувальних конструкцій з цим показником належить оформлення послідовних речень діалогічного мовлення в певну текстову єдність: – *Не кричи, почують за стіною, – суворо сказав Платон. – І не істеризуй, як баришня* (Ю. Мушкетик). Частини приєднувальної конструкції, розірвані словами автора, послідовно поєднуються *і*, який виражає значеннєву спільність компонентів і разом з тим є показником зовнішнього зв'язку речень у тексті. Семантична цілісність тексту зберігається завдяки приєднуванню зі сполучником *і*, коли авторська оповідь переривається елементами діалогу: *Сплеснула руками, підбігла, впала, як скошена, біля нього:*

– *Даньку... дитино моя!*

І облилась слізьми (О. Гончар). Компонент, приєднаний за допомогою *і*, може бути реплікою іншого мовця: – *У нього слово завжди напихати було.*

– *І про колишнє, і про теперішнє* (В. Дрозд). *І* приєднує до попереднього висловлення репліку-підхват, яка поширює й доповнює основну. Приєднувальна конструкція виконує функцію передачі усного спонтанного мовлення й поєднання елементів діалогу в єдину смислову одиницю тексту. За допомогою *і* функція монтажу оповідних планів реалізується всередині фрагмента, між абзацами: *Я спробував відповісти колегам бадьорою посмішкою, але натомість посміхнувся силувано, ніби просив співчуття.*

І цієї миті я побачив у вуличному потоці машин конторську «Волгу»! (В. Дрозд). Приєднаний елемент, винесений в абзац, виділяється експресивно. Сполучник *і* розташований не лише в позиції між реченнями, а й буває винесеним на початок нової структури в тексті: *Він думав про Селену. Думав постійно, невідступно, й чомусь почав хвилюватися, боявся, що вона вже ніколи не прийде до нього.*

І вона прийшла (Ю. Мушкетик). У таких приєднувальних конструкціях наявна зовнішня структурно-організуюча функція приєднувального зв'язку монологічного мовлення. Для приєднувальних конструкцій з цим засобом характерною є також функція організації переходу до монологічної оповіді: «*Федю, що було б, якби ти попався мені в темному кутку?*»

І ось тепер попався (Ю. Мушкетик). Для таких чітко виявлених текстоорганізуючих функцій приєднувальних конструкцій характерним виявляється смислове й формальне підкреслення стосунків додавання між основною й приєднуваною частинами єдності.

Отже, сполучник *і*, поєднуючи послідовно частини приєднувальної конструкції, що перебувають у логіко-смислових відношеннях, значно багатших, ніж частини речення, втрачає своє звичайне єднальне значення й набуває нових функцій, уживаючись навіть з протиставною семантикою.

Смислові відношення між частинами моделі з приєднуванням, що можуть мати певну незакінченість думки, впливають на актуалізацію сполучника. Завдяки цьому він набуває в приєднувальній конструкції додаткових функцій, що вказує на перебільшення його початкових призначень. Такі зрушення в семантичному й граматичному профілі сполучників сурядності вказують на відхилення від основного ядра й на перетворення в приєднувальних конструкціях на засоби, омонімічні сурядним.

Коло значеннєвих навантажень компонентів, приєднуваних за допомогою цих засобів, досить широке й частково спирається на первинне значення сполучників, а частково зумовлюється семантичною співвіднесеністю між базовою й доданою одиницями. Так, залежна частина з цими показниками може бути звичайним інформативним додаванням, підтвердженням, уточненням, поширенням, оцінкою, висновком, результатом дії, наслідком, завершенням, припущенням, продовженням, побіжним зауваженням щодо головного повідомлення. Вона виконує смислові функції деталізації, актуалізації, характеристики, коментування відносно попереднього висловлення. Також її значення пов'язано з розгортанням, розвитком дії базової частини, з вираженням додатковості, припущення. Часто на призначення доданого елемента впливає наявність модальних слів, часток.

До текстотвірних функцій, наявних у приєднувальних конструкціях з цим засобом зв'язку, ми уналежнюємо лінійне нанизування компонентів, приєднання питальних речень і риторичних питань, перехід від діалогічної до монологічної оповіді, поєднання речень під час усного мовлення, зв'язок між розділами й абзацами, тобто функцію монтажу оповідних планів.

Література

1. Бурак Л. И. Присоединение и его дифференциальные признаки. *Русский язык: межведомственный сборник*. Минск, 1988. Вып. 8. С. 60–70.
2. Валгина Н.С. Безсоюзные присоединительные конструкции в современном русском языке. *Русский язык в школе*. 1958. № 5. С. 40–46.

3. Валгина Н. С. Присоединительные конструкции в современном русском литературном языке. Москва, 1964. 32 с.
4. Виноградов В. В. Пушкин и русский литературный язык 19 века. *Пушкин – родоначальник новой русской литературы*. Москва, 1941. С. 543–605.
5. Гаибова М. Т. Некоторые наблюдения над лингвистической природой присоединения. *Учёные записки Азербайджанского университета. Серия «Язык и литература»*. 1976. № 6. С. 87–92.
6. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ, 1985. 360 с.
7. Дмитренко В. А. К вопросу о метатекстовом присоединении. *Взаимоотношения системы языка и речевой деятельности: Вісник Харківського державного університету*. Харків, 1992. № 372. С. 22–26.
8. Жайворонок В.В. Граматична природа складноприєднувальних конструкцій усного літературного мовлення. *Мовознавство*. 1970. № 4. С. 33–38.
9. Иванова Т. К. Частица «только» в роли присоединительного союза. *Современный русский язык: Ученые записки Московского государственного педагогического института*. Москва, 1971. № 423(2). С. 275–284.
10. Крючков С. Е. О присоединительных связях в современном русском языке. *Русский язык в школе*. 1950. № 2. С. 12–20.
11. Лившиц В. А. Сочинительно-присоединительные конструкции в языковом строе публицистических статей А. М. Горького. *Питання лінгвостилістики та синтаксису: Наукові записки Дніпропетровського державного університету. Серія «Мовознавство»*. Дніпропетровськ, 1965. Т. 68. Вип. 16. С. 66–79.
12. Литвиненко А. И., Томлянович А. К. Присоединительная связь в современном английском языке. *Ученые записки Горьковского государственного педагогического института иностранных языков имени Николая Добролюбова. Серия «Вопросы английской филологии»*. Горький, 1967. Вып. 34. С. 222–230.
13. Попова И. А. Сложносочинённое предложение в современном русском языке. *Вопросы синтаксиса современного русского языка*. Москва, 1950. С. 355–395.
14. Ринберг В. Л. Конструкции связного текста в современном русском языке. Львов, 1987. 449с.
15. Степанов Ю. С. Структура французского языка. Москва, 1965. 182 с.
16. Шафиро М. Е. Некоторые особенности словорасположения и структуры конструкций с присоединительной связью. *Вопросы русского языкознания*. Саратов, 1961. С. 109–126.

Левун Н. В.

**ТИПОВІ ПОРУШЕННЯ СЛОВOTВІРНОЇ НОРМИ
В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ**

Під словотвірними нормами розуміють утворення слів за активними в мові словотвірними моделями з допомогою словотворчих засобів (афіксів, основоскладання тощо).

Унаслідок явища словотвірної інтерференції – проникнення в систему мови чужих ознак – виникають порушення словотвірної норми. У багатьох випадках таке руйнування норми зумовлене позамовним політичним чинником уподібнення дериваційної системи української мови до російської. Через те в контексті сучасних національно-культурних орієнтацій «словотвірні норми стають показником і виразником напрямку культурного розвитку суспільства» [9, с. 63].

Останнім часом на проблемі врегулювання словотвірних норм сфокусована увага таких дослідників мови, як К. Г. Городенська [1], Є. А. Карпіловська [3], Л. П. Кислюк [4], Н. М. Костусяк [4], І. Д. Фаріон [8; 9]. Рекомендації науковців щодо повернення до питомих моделей слів та правильного творення й оформлення нових лексем відбиті і в новітніх лексикографічних працях [2; 6].

Однак у давніших словниках української мови, як тлумачних, так і перекладних, трапляються лексеми, що не відповідають сучасним дериваційним нормам [2; 7]. Це спричиняє труднощі в опрацюванні словотвірних норм під час практичних занять у виші, бо матеріал таких словників дезорієнтує студентів у виборі правильних форм, тому організація й проведення практикуму з вивчення дериваційних норм сучасної української мови потребує великої підготовчої роботи викладача і критичного ставлення до скалькованих, зросійщених слів.

За спостереженнями науковців, до типових порушень словотвірних норм у сучасній українській мові належать здебільшого випадки чужомовного впливу на рівні суфікса і префікса (тобто суфіксальної та префіксальної інтерференції), рідше – інтерференції під час слово- та основоскладання [10, с. 63–108].

Прикладами суфіксальної інтерференції можуть бути форми іменників *комп'ютерщик, парковщик, перебіжчик, вкладиш, подарок, полка, датчанин, полтавчанин, продавщиця* та ін., правильні відповідники яких *комп'ютерник, паркувальник, вкладка, подарунок, полиця, данець, полтавець, продавчиня*.

Чимало скалькованих російських слів серед прикметників, наприклад: *артеріальний, базатофункціональний, біблейський, міліцейський, омонімічний, синонімічний, баночний, посадочний* тощо. Словотвірним нормам сучасної української мови відповідають форми *артерійний, багатофункційний, біблейний, міліційний, омонімний, синонімний, банковий (банкове тиво), посадковий*.

Випадки суфіксальної інтерференції фіксують також серед дієслівних форм, наприклад: *стандартизувати*, *бомбардувати*, *випускаючий*, *гальмуючий*, *провокуючий*, *мітинуючі* тощо, правильними відповідниками яких є *стандартувати*, *бомбувати* (*бомбардувати*), *випусковий*, *гальмієний*, *провокаційний*, *мітингувальники*, *мітингари*.

Префіксальна інтерференція (неправильне вживання префіксів) – явище характерне здебільшого для дієслів, однак цю ваду мають й інші частини мови, наприклад: не *оправдати*, а *виправдати*, не *обезболити*, а *знеболити*, не *поступити*, а *вступити*, не *признатися*, а *зізнатися*, не *протиправний*, а *протиправний*, не *приналежність*, а *належність* тощо.

Руйнування словотвірної норми на рівні інтерференції під час слово- та основоскладання спостерігаємо в скалькованих словах на зразок *сміхотворний* замість *сміховинний*, *багаточисленний* замість *численний*, *книгодрукування* замість *друкарство*, *малочисельний* – замість *нечисленний*, *минулорічний* – замість *торішній* тощо.

Предметом нашого розгляду є питомі словотвірні моделі назв людей за різними ознаками та виявлення відхилень від дериваційних норм.

Скажімо, для назв музикантів, що грають на певному інструменті, типовими словотвірними моделями є такі: іменникова основа + суфікси **-ар**, **-ач**, **-аль**, **-ник**, **-ист**, **(-іст)**: *дудар*, *сопілкар*, *арф'яр*, *скрипач*, *трубач*, *сурмач*, *скрипаль*, *балалаєчник*, *дудник*, *сопільник*, *бандурист*, *гітарист*, *кларнетист*, *контрабасист*, *арфіст*, *віолончеліст*, *баяніст*, *піаніст*, *саксофоніст* тощо.

Відхиленням від словотвірної норми є назва *барабанищик*, яку все ще фіксує більшість словників. Лише в «Російсько-українському словнику» за ред. В. В. Жайворонка (2003) відповідна російська лексема перекладена українським словом *барабанник* [6, с. 31], дериваційна модель якого не порушує мовної норми.

Для музиканта, який грає на волінці, словники української мови не фіксують жодної назви, за винятком «Російсько-українського словника» (1970), у якому в українській частині наведено слово *волинщик* [7, I, с. 152] із суфіксом, який не відповідає словотвірній нормі. Заповнити цю дериваційну лакуну могло б слово *волинкар*, яке ми утворили за типовою словотвірною моделлю і наводимо його як неолексему.

Для іменників чоловічого роду словники подають паралельні форми жіночого роду з фемінними суфіксами **-к(а)** та **-ниц(я)**: *арфістка*, *арф'ярка*, *скрипалька*, *скрипачка*, *бандуристка*, *віолончелістка*, *балалаєчниця*, *барабаниця*, однак роблять це непослідовно.

Серед аналізованої групи похідних утворень фіксуємо лексико-словотвірні варіанти: *скрипач* – *скрипаль*, *дудар* – *дудник*, *арфіст* – *арф'яр*, *сопілкар* – *сопільник* та синонімні назви *сурмач*, *трубач*. Функційно вони не рівноправні, оскільки, як свідчать матеріали словників, серед них є застарілі (*арф'яр*, *арф'ярка*) і рідковживані (*сопільник*).

Значні труднощі в опануванні словотвірних норм української мови викликають відтопонімні прикметники (ад'ектоніми) та назви людей за місцем їх проживання (катойконіми) або національністю (етноніми). Типовими суфіксальними моделями катойконімів і етнонімів є похідні з суфіксами **-ець** (у формі чоловічого роду), **-к-а** (у формі жіночого роду), **-ці-і** у формі множини [9, с. 79], наприклад: *полтавець, полтавка, полтавці; тернополець, тернопілька, тернопільці; європеець, європейка, європейці* тощо.

Менш продуктивною є словотвірна модель із суфіксами **-анин / -янин, -чанин**. З цими суфіксами утворюються катойконіми здебільшого від топонімів на **-иц-я**: *Вінниця – вінничанин, вінничанка, вінничанці; -ець*: *В'язовець – в'язівчанин, в'язівчанка, в'язівчани; -цьк*: *Донецьк – донеччанин, донеччанка, донеччани; -ів/-їв*: *Харків – харків'янин, харків'янка, харків'яни*.

Уживання форм на **-анин, -чанин** замість питомих українських катойконімів з суфіксом **-ець** – це порушення словотвірної норми. Зрусифікованим лексемам на зразок *полтавчани, криворожанини, кременчужани*, відповідають нормативні назви *полтавці, криворіжці, кременчужівці*.

Отже, засвоєння словотвірних норм сучасної української мови – процес нелегкий. Він потребує пильної уваги мовців у виборі нормативних утворень.

Література

1. Городенська К. Г. Українське слово у вимірах сьогодення. Київ: КММ, 2019. 208 с.
2. Горпинич В. О. Словник відтопонімних прикметників і назв жителів України (ойконіми, ад'ектоніми, катойконіми). Дніпропетровськ, 2000. 370 с.
3. Карпіловська Є. А. Норма в сучасному українському словотворенні: зразок і реальність. *Культура слова*. Вип.74. Київ: Видавничий дім Дмитра Бурого, 2011. С. 43–51.
4. Кислюк Л. П. Сучасна словотвірна норма української мови: мовна практика та кодифікація. *Українська мова*. 2012. №1. С. 52–66.
5. Костусяк Н. М. Актуалізовані форми іменників і нові лексеми в сучасній українській мові: аспекти дослідження та проблеми вноормування. *Граматичний простір сучасної лінгвоукраїністики. Катерині Григорівні Городенській*. Київ: Видавничий дім Дмитра Бурого, 2019. С. 112–119.
6. Російсько-український словник. А-Я. 160 тис. слів. За ред. В. В. Жайворонка. Київ: Абрис, 2003. 1401 с.
7. Русско-украинский словарь: в 3 т. Киев: Наукова думка, 1970.
8. Фаріон І. Словотвірні норми в контексті національно-культурних орієнтацій. *Волинь-Житомирщина: Історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. Житомир, 2003. С. 250–267.
9. Фаріон І. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей). Івано-Франківськ: Місто НВ, 2013. 332 с.

Мамчич І. П.

ЛЕКСИЧНІ ПОМИЛКИ: ШЛЯХИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ

Вільне володіння державною мовою визначено як ключову компетентність сучасної людини (Державний стандарт базової середньої освіти). Ця компетентність передбачає вміння здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на підставі знання норм сучасної української літературної мови, типів мовної взаємодії тощо [2]. Але часто ці норми порушуються, що особливо яскраво помітно в роботах учасників зовнішнього незалежного оцінювання. Для аналізу взято відповіді на завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю (власного висловлення) з української мови 2020 року, в аспекті, зокрема, лексичних помилок.

Лексичні помилки в роботах учасників ЗНО зумовлено різними причинами, зокрема неусвідомленням загального лексичного значення слова. Наприклад, у реченнях *Україна це не просто протеже СРСР (Росії), а самостійна держава; Прочитавши завдання до власного висловлення, розумію, що теза патріотизму поза межами своєї країни емоційно відповідає моєму розумінню зазначеної проблеми* лексичні помилки виникли через незнання лексичного значення слів іншомовного походження (ПРОТЕЖЕ, невідом, ч і ж, книж. Особа, що користується чиею-небудь прихильністю або рекомендацією для влаштування своїх справ, для службової кар'єри; взагалі чийсь улюбленець або ставленик; ТЕЗА. -и, ж. Положення, висловлене в книжці, доповіді, статті тощо, правдивість якого треба довести [1, с. 469, 1435]. Або: ІММІГРУВАТИ – приїжджати (вселятися) в чужу країну на тривале чи постійне проживання; ЕМІГРУВАТИ – переселятися зі своєї країни в яку-небудь іншу країну [5, с. 460; 420]. Аналізовані лексеми є паронімами і відрізняються префіксами *е-, ім-*. Останній вказує на проникнення в щось [4, с. 471].

Здобувачі освіти важко усвідомлюють різницю в лексичному значенні паронімів, тому й натрапляємо на *По-перше, людина завжди пам'ятає своє коріння, незважаючи на місцезнаходження, особливо якщо вона іммігрувала через життєві обставини; Сірки були справжніми патріотами, незважаючи на те, що їм довелося імігрувати*. В останньому прикладі допущено ще й орфографічну помилку. Пароніми нерідко відрізняються лише префіксами (*депресія//репресія, виголошувати//оголошувати//проголошувати, виділяти//пріділяти, виклик//заклик//поклик*), а отже, уникненню лексичних помилок сприяла б робота над значенням морфем і добором зрозумілих для здобувачів слів, у яких морфема мають те саме значення: *ім/порт/ован/ий*. Активніший роботі в цьому напрямі сприяє і введення до сертифікаційної роботи з української мови і літератури тестових завдань закритого типу, наприклад: Суфікс *-иц-* має однакове значення в усіх словах рядка, окрім А родовище, Б вовчище, В попелище, Г сховище (пробне ЗНО 2019 року).

Щоб зрозуміти, через що виникають лексичні помилки, проаналізуємо лексичне значення окремих лексем, зокрема спільнокореневих: ПАТРІОТ – людина, що любить свою Батьківщину, віддана своєму народові, ладна йти на жертви в ім'я своєї вітчизни; ПАТРІОТИЧНИЙ – пройнятий патріотизмом; властивий патріотів [5, с. 720]. У тлумачному словнику фіксується ширше лексичне значення аналізованих лексем, пор.: ПАТРІОТ, -а, ч. 2. *перен.* Людина, яка палко любить що-небудь, віддана якійсь справі (патріот міста та ін.); ПАТРІОТИНИЙ, -а,-е. 2. Який виражає патріотизм, сповнений патріотизму [1, с. 844]. Тож речення *Адже патріотизм – це любов до рідної землі, а не просто перебування на її території; Патріотизм – це передусім любов до Батьківщини* не містять лексичних помилок.

Нерідко мовець через неспроможність чітко висловити думку поєднує без потреби в одному реченні слово та його лексичне значення, що зумовлює надмірність слововживання: *Саме в таких діях проявляється патріотизм і відданість своїй країні; Отже, неважливо, на чийй землі ти живеш, твоя любов до Батьківщини та патріотизм живе в тебе в душі; Прояв його патріотизму – любов Івана Дідуха до Батьківщини; Він писав твори, у яких показував свій патріотизм та небайдужість до України; Тож моя думка залишається незмінною: треба любити країну та бути її патріотом.*

Інтегральною семою в лексичному значенні слова *патріотизм* є ‘почуття’, через те лексичну помилку фіксуємо в реченнях **Явище патріотизму, навіть поза межами країни, впливає на життєвий вибір молоді; Ідея патріотизму до рідної країни розкривається образі головного героя; Головний чинник, який робить людину патріотом, – її любов до країни; У сучасному суспільстві патріотизм став популярним образом з відсутністю будь-якого розуміння під «обкладинкою»; Патріот – це не просто «кlišоване» слово, а сукупність якостей порядного громадянина.**

Незнання семного складу лексичного значення слова зумовлює помилки під час уживання слів:

– ЗНАХОДИТИ, -джу, -диш, *недок.*, ЗНАЙТИ, знайду, знайдеш і *рідко ізнайти*, -найду, -найдеш. 1. Шукаючи, виявити кого-, що-небудь десь [1, с. 469], отже, архісема – ‘пошук’ (виявити, якщо загубив, знайти). Типові приклади помилкового вживання слова: *Отже, потрібно поважати свій край, у якому куточку світу Ви б не знаходились; На мою думку, можна бути патріотом, живучи поза межами своєї країни. Не важливо, де людина знаходиться; На мою думку, патріотизм не залежить від місцезнаходження людини; Одним з них був П. Яцик, що емігрував до Канади, де знаходиться одна з найбільших українських діаспор.* Нормативними в таких реченнях уважасмо слова *перебувати, жити* або спільнокореневі, а останнє речення потребує редагування – *емігрував до Канади, у якій одна з найбільших українських діаспор.* Докладніше про валентність лексеми *знаходиться* див. працю [9, с. 144];

– ПІДНІМАТИ і ПІДІЙМАТИ, -аю, -аєш, *недок.* ПІДНЯТИ, -німу, -німеш і ПІДІЙНЯТИ, -ійму, -іймеш. Нахилившись, брати, підбирати з землі, підлоги,

знизу і т. ін. // Переміщати знизу вгору, витягаючи з води, з глибини і т. ін. [1, с. 959]; архісема – ‘рухати’ (переміщати знизу вгору). Речення з лексичним помилками: *На заадуку приаодить твір Стефаніка «Камінний хрест», де піднімається тема еміграції; Питання патріотизму дуже часто підіймається серед людей.* Рекомендуємо: **тема, питання поручуються.**

Помилки виникають і через незнання мовцем лексичного значення українських слів: *Їхній біль показано в прощальному танку на **подвір’ї хати**; По-друге, навіть за межами країни люди здатні **підбурювати** співгромадян **до змагань** за власні права; Але Оксана не втратила **культурної свідомості** і залишилась патріотом своєї держави; Зробив **вклад** в українську літературу* тощо.

На нашу думку, здобувачам потрібно пропонувати більше вправ на лексичному матеріалі сучасної української літературної мови, а у викладанні спиратися на сучасні словники (видані в останні 10–15 років), зокрема [3; 6; 7].

Як зазначають укладачі посібника «Українська мова і література. Власне висловлення», актуалізація невластивого для слова значення виникає внаслідок семантичної некритичності тестованого в процесі добору слова для певного контексту [8, с. 18]. Цим можна пояснити помилки під час уживання слів:

– КОХАТИ, наприклад у реченнях: *Народ кохав свою Батьківщину понад усе; Потрібно намагатися пам’ятати всі її традиції та побут, кохати та плекати.* У лексичному значенні лексеми – почувати, виявляти глибоку сердечну прихильність до особи іншої статі [1, с. 580] – виокремлюємо семи ‘почуття’, ‘стать’, ‘інший’, отже, нормативними будуть лише вирази *кохати чоловіка, кохати дружину*. В аналізованих прикладах рекомендується вживати слово *любити*;

– ПОКАЗУВАТИ, -ую, -уєш, *недок.*, ПОКАЗАТИ, -ажу, -ажеш, *док.* Давати можливість бачити, розглядати, роздивлятися кого-, що-небудь [1, с. 1024]. Архісемою лексичного значення слова є ‘бачити’, тому помилковою є сполучуваність слів, наприклад, у реченнях: *Ми повинні показувати **показувати** свою громадську думку на ділі; Україна багата людьми, котрі досліджують і **показують історію** нації;*

– РОЗПОВСЮДЖУВАТИ, наприклад, у реченнях: *Поза межами своєї країни ти можеш **розповсюджувати** її **традиції**, знайомити іноземців з колоритом свого народу; Якщо немає такої можливості чи бажання, то з легкістю можна **розповсюджувати** Україну та її **культуру** за кордоном.* Дієслово *розповсюджувати* вжито в невластивому для нього значенні, оскільки, згідно з лексичною нормою, воно доцільне лише тоді, коли йдеться про передачу, продаж багатьом людям для придбання, ознайомлення [1, с. 1257]. У наведених контекстах семантично точною буде лексема *поширювати*. На думку укладачів посібника, «поява лексичної помилки прогнозується впливом російської мови, де функціонує одна багатозначна лексема *распространять*. У лексикографічних працях, продовжують вони, лексеми *поширювати* й *розповсюджувати* дотепер кваліфікуються як взаємозамінні синоніми, утім,

динаміка норм потребує критичного оцінювання багатьох словникових статей, зокрема і тих, що трактують названі лексеми [8, с. 37].

Неусвідомлення лексичного значення слова нерідко призводить до порушення лексичної сполучуваності слів, про що згадувалося вище. Найчастіше це відбувається у словосполученнях «прикметник + іменник»: *Кожна людина має гарні та веселі спогади про Батьківщину; Родина Сірків створила в домі атмосферу власного краю; Ще наші предки, які оселилися на Україні, довго вели переселенський рух життя; Хорошим прикладом глибокого патріотизму є єврейський народ.* Лексичну сполучуваність порушено і в реченнях: *Яскравим прикладом я вважаю українські діаспори в цілому світі; Тоді по всьому світу почалися масові природні катаклізми; Я вважаю, що цілком правильним є соціологічне дослідження «Молодь України 2017»; У сучасному світі, особливо в нашій країні, є маса людей, які не мають достатнього для життя прибутку.* Учасники ЗНО, намагаючись дати кількісну або якісну характеристику явищу, відтворюють штаповані вирази, не думаючи про їх доцільність.

Інколи лексичні помилки, пов'язані з неусвідомленням лексичного значення слова, можна пояснити прагненням до образності висловлення, наприклад, у реченнях: *Зі зниженням моральних цінностей слово «Батьківщина» втратило своє велике значення; Отже, можна бути патріотом, якщо ти маєш потяг до Батьківщини; Я вважаю, найкраще, що ми можемо зробити для України, – це згадувати теплим словами, розповідати іншим про її красу та величність.*

Зрозуміло, що наведеними прикладами класифікація лексичних помилок не вичерпується.

На жаль, результати лексичної, граматичної та стилістичної вправності учасників ЗНО не покращуються. Змінити ситуацію, на нашу думку, могла б систематична робота над значенням окремих морфем, з'ясування семного складу лексичного значення слова, вправи на лексичному матеріалі сучасної мови.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Перун, 2007. 1736 с.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://u.to/ODx6Gg>.
3. Нові слова та значення: словник / уклали: Л. В. Туровська, Л. М. Василькова. Київ: Довіра, 2009. 271 с.
4. Полнога Л. М. Словник українських морфем. Київ: Довіра, 2009. 554 с.
5. Словник іншомовних слів / Уклад. Л. О. Пустовий та ін. Київ: Довіра, 2000. 1018 с.
6. Словник української мови / Кер. В. В. Німчук та ін. Київ: Просвіта, 2012. 1320 с.
7. Словник української мови online. Томи 1–10. URL: https://u.to/_rKKGw.
8. Українська мова і література. Власне висловлення / Уклад. Н. Білоус, О. Данилейко, І. Мамчич та ін. Харків: Факт, 2016. 97 с.
9. Фаріон І. Д. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей). Івано-Франківськ: Місто НВ, 2013. 332 с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Через динамічний розвиток та глобалізацію комунікаційних процесів в освіті та у всіх сферах суспільного життя, що пов'язано зі вступом нашої країни до європейського освітнього простору, потреба формувати культуру спілкування надзвичайно активізувалася. Важливість цього завдання зумовлено реальним станом формування культури спілкування сучасної молоді. Це спонукає шукати оптимальні шляхи створення гнучкої системи виховання культури спілкування учнів початкових класів в умовах Нової української школи.

Означена проблема в аспекті виховання культури спілкування відбита в низці нормативно-правових документів про освіту, зокрема в Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа». Так, останній документ передбачає, що виховний процес має бути невіддільною складовою всього освітнього процесу й орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема на морально-етичні – гідність, чесність, справедливість, турботу, повагу до життя, повагу до себе та інших людей, шанобливе ставлення до довкілля, відповідальність тощо [3, 4].

Сучасний стан розвитку науки характеризується помітною активізацією психолого-педагогічних досліджень з проблем культури спілкування. Посилення інтересу науковців до цього феномену зумовлене зростанням його практичної значущості для розвитку особистості й суспільства в умовах динамічного розгортання інфосфери та інтенсифікації міжособистісних комунікативних процесів.

Зважаючи на те, що в сучасних умовах важливою ланкою системи освіти стає всебічний розвиток дітей: уміння знайти правильне вирішення різних міжособистісних та міжкультурних ситуацій, творчий розвиток, здоровий спосіб життя, знання правової бази та самоорганізації [1, с. 32–34], перед сучасним педагогом постала проблема пошуку методів та прийомів формування мовленнєвої культури учнів молодшого шкільного віку.

Досвід провідних учителів початкових класів показує, що досягнення якісних результатів формування культури спілкування стимулює педагогів застосовувати в освітньому процесі технологію «Ранкові зустрічі». Ця система передбачає такі види діяльності, як «Вітання», «Обмін інформацією», «Групове заняття», «Щоденні новини». Мета технології: створення позитивної атмосфери в учнівському колективі, моделювання й активний розвиток в учнів початкових класів умінь та навичок ефективного спілкування, розвиток емпатії, активного слухання однокласників, поважного ставлення до думки іншого. Учні молодшого шкільного віку можуть виголошувати свою погляд, чути відмінні

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

думки інших, аналізувати їх. «Ранкова зустріч» дає учням змогу брати участь у групових обговореннях, а педагогам – моделювати й активно розвивати в молодших школярів вміння та навички ефективного спілкування [2].

Розглянемо алгоритм проведення «Ранкових зустрічей» (на підставі досвіду роботи Л. Соушко, Л. Мишук, Г. Ярової, В. Фірар, Т. Кудими, І. Хацьоли, Л. Дзюби, В. Зарічної – учителів початкових класів м. Вінниці) [6].

I етап. «Вітання». Кожного учня педагог зустрічає вітаючи (вербально чи невербально) та запрошує до шкільної кімнати. Під час вітання кожен учень з повагою звертається до інших на ім'я, що сприяє створенню доброзичливого настрою перед початком освітнього процесу. Учитель розпочинає вітання, звертаючись до когось персонально. Кожен учень, після привітання з учителем, почергово вітається з іншими. Використання різних стилів привітання спонукає педагогів поміркувати над унікальними особливостями своїх учнів. Учні молодшого шкільного віку здатні до створення чудових нових привітань для ранкової зустрічі.

З метою розвитку правильного уміння вітатися, провідні українські педагоги пропонують учням такий алгоритм:

1. Подивися на людину.
2. Доброзичливо скажи: «Привіт», «Добрий ранок / день / вечір».

З метою урізноманітнення процесу вітання учні придумують нові креативні варіанти привітання, зокрема й вітання різними мовами.

Після засвоєння учнями цього компонента ранкової зустрічі вчителі можуть ознайомити їх із наступним кроком, обговоривши значення слова «спільнота».

II етап. «Групові заняття», метою яких є об'єднання в групі. Кожен учасник групи приєднується до загальної розваги – співає, грає в ігри, бере участь у різноманітних вправах. Групові заняття можуть бути структурованими та включати завдання, пов'язані з навчальною програмою, а можуть містити інтелектуальні ігри та завдання, спрямовані на розвиток етичних, культурних та моральних почуттів.

Проводячи групові заняття, доречно використовувати такі ігри: «Крісло автора», «Зашири у дзеркало», «Підняти настрої», «Який ти?», «Уяви себе», «Людина-машина», «Відгадайте, що ви щойно почули», «Кому і за що», «Перевітлення», «Логічний ланцюжок», «Добре-погано», «Навпаки», «Снігова грудка», «Вгадай ... (предмет, дію, ознаку)», «Прогулянка довіри», «Коло дня народження», «Який я на зріст», «Хто більше?», «Опиши (намалюй) навпаки», «Нісенітниця», «Група слів», «Скажи по-іншому» та інші [5].

Групові заняття менш структуровані, ніж такі компоненти ранкової зустрічі, як «вітання» та «обмін інформацією», і спрямовані на задоволення бажання молодших школярів рухатися.

III етап. Основною метою «Щоденних новин» є надання інформації. Щоденні новини пропагують демократичну практику, надаючи інформацію, що є важливою для всіх, у письмовому чи усному вигляді. Щоденні новини

включають спеціальні привітання, інформацію про календар, інформацію про поточну тему навчальної програми або тему обговорення, пояснення щодо робочого плану на день, інформацію про конкретні види роботи або обов'язки, спеціальні завдання, які потрібно буде виконати.

Щоденні новини – це дублювання оголошень, які педагог розміщує в класі. Такі новини вчать молодших школярів розвивати навички планування, сприяють розвитку мовленнєвих навичок та покращують індивідуальну роботу молодших школярів.

Щоденні новини допомагають вчителю легко перейти до вибору уроку або до наступного навчального етапу дня.

IV етап. Практикування «Обміну інформацією» – найважливіший компонент ранкової зустрічі. Під час обміну інформацією учні висловлюють власні ідеї, занепокоєння, переживання, почуття та діляться важливими для них речами. Інші діти ставлять питання або коментують. Той, хто висловлює свої думки, відповідає на запитання. У такий спосіб учні дізнаються про інших і дають змогу іншим пізнати себе ближче.

Обмін інформацією розвиває навички учнів вільно висловлюватися перед іншими дітьми та батьками. Певні моделі обміну інформацією дозволяють учням відчувати належну увагу.

Під час такої роботи в учнів створюється алгоритм уміння слухати:

1. Спокійно подивіться на співрозмовника, підтримуйте зоровий контакт.
2. Не перебивайте, зачекайте, поки людина закінчить говорити.
3. Висловіть свою зацікавленість: кивайте головою, підтримуйте розповідь звуковими вставками та короткими фразами: «так», «продовжуй», «і» тощо.

Найчастіше педагоги застосовують компоненти «Ранкової зустрічі» у такій послідовності: вітання, обмін інформацією, групове заняття, щоденні новини. Утім, ця послідовність може змінюватися залежно від потреб та особливостей кожного класу.

Тривалість «Ранкових зустрічей» зазвичай становить 15–20 хвилин.

Плануючи технологію «Ранкова зустріч», потрібно врахувати такі компоненти: навчальні теми; інтереси й ідеї окремих учнів; зацікавленість спільноти; проблеми, які можуть виникнути під час групових обговорень.

Отже, застосування технології «Ранкова зустріч» з метою формування культури спілкування в учнів забезпечує розвиток соціальних та освітніх навичок, поєднуючи соціальний, емоційний та інтелектуальний розвиток кожного учня. Повторення позитивного досвіду сприяє доброзичливості, емпатії та інклюзії, а також дає надзвичайні результати як у спільноті класу, так і за її межами. Учителі відповідають за проведення ранкової зустрічі та моделювання культурного спілкування учнів.

Література

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Доброго ранку! Ми раді, що ви тут: посібник для педагогів про проведення ранкових зустрічей. Київ: ВФ «Крок за кроком», 2016. 54 с.
3. Закон України «Про освіту» від 13.07.2020 №764-IX. URL: https://u.to/Paf_Gg.
4. Концепція «Нова українська школа». URL: https://u.to/p_L-Dw.
5. Пристинська М. Дозвілля школярів. Ігри кожного дня. Київ: ВД «Перше вересня», 2016. 112 с.
6. Ранкові зустрічі: навчально-методичні матеріали інноваційного проекту «Вінницький освітній ресурс НУШ». Вінниця. 2019. 61 с.

**ПОТЕНЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ
ШКІЛЬНОГО КУРСУ ЛІТЕРАТУРИ
ДЛЯ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОЇ ОСОБИСТОСТІ
(НА ОСНОВІ ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «ЗНАЙ ТА РОЗРІЗНЯЙ»)**

Час стрімко летить, і життя кардинально змінюється. Змінюються й усталені роками постулати. Відома істина: «Краще один раз побачити, ніж сім разів почути», – сьогодні дещо втратила первісний сенс. У наш час навіть побачене потрібно ставити під сумнів і перевіряти. Робити це компетентно й правильно покликаний навчити вчителів, а відтак і учнів, проєкт медіаграмотності IREX «Знай та розрізняй».

У Вікіпедії зазначається: «IREX – Рада міжнародних наукових досліджень та обмінів (англ. *International Research & Exchanges Board, IREX*) – міжнародна некомерційна організація, яка спеціалізується на міжнародному сприянні освіти та розвитку. IREX, яка співпрацює з партнерами у понад 100 країнах, розробляє та впроваджує програми, орієнтовані на громадянське суспільство, освіту, гендерну рівність, врядування, лідерство, медіа, технології та молодь» [1]. Одну з таких програм – проєкт із інфомедійної грамотності «Знай та розрізняй» – спрямовано на те, щоб навчити громадян бути медіаграмотними, допомогти їм визначати дезінформацію та фейкові новини. Цих умінь на сучасному етапі потребують представники різних країн, оскільки медіа семимильними кроками заповняють світовий інформаційний простір і таким чином маніпулюють ними.

Методологія IREX передбачає інтеграцію інфомедійної грамотності в навчальну програму шкільних предметів з метою набуття українськими школярами навичок критичного сприйняття інформації та усвідомлення ними цінності високоякісної інформації в контексті шкільної освіти.

У нашій країні розроблено «Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні», яка була схвалена постановою Президії Національної академії педагогічних наук 20 травня 2010 року (протокол № 1-7/6-150) [2].

Медіаосвіта – «частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій» [1].

У вихідних положеннях Концепції впровадження медіаосвіти зазначається, що «медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання» [2]. У Концепції наголошується на

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

вседозволеності інформаційного ринку, засиллі «низькопробної медіапродукції, низькоморальних ідеологем та цінностей, що спричинює зниження в суспільстві імунітету до соціально шкідливих інформаційних впливів» [2]. Зазначається також, що виникла «гостра потреба в розвитку медіаосвіти, одне з головних завдань якої полягає в запобіганні вразливості людини до медіанастильства і медіаманіпуляцій, втечі від реальності в лабіринти віртуального світу, поширенню медіазалежностей» [2].

Головна мета Концепції – «сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у них медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей» [2].

Шкільна медіаосвіта передбачає інтегровану медіаосвіту – використання медіадидактики в межах існуючих предметів. Упровадження медіаосвіти спрямоване «переважно на формування критичного мислення, комунікаційної медіакомпетентності» [2].

Державний стандарт базової освіти, визначаючи навчальні результати мовно-літературної освітньої галузі також передбачає, що учень «сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду і духовного розвитку» [4].

Слушну допомогу вчителям у формуванні медіаграмотної особистості покликаний надати проєкт «Знай та розрізняй». Методологія IREX передбачає інтеграцію інфомедійної грамотності в навчальну програму шкільних предметів з метою набуття українськими школярами навичок критичного сприйняття інформації та усвідомлення ними цінності високоякісної інформації в контексті шкільної освіти. У процесі участі в проєкті «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» в учнів будуть розвинені такі компетентності: медіаграмотність; критичне мислення; соціальна толерантність; стійкість до впливів, фактчекінг; інформаційна грамотність; цифрова безпека; візуальна грамотність; інноваційність, розвиток креативності.

Розроблений провідними спеціалістами курс «Знай та розрізняй» має на меті озброїти учня навичками роботи з медійними продуктами. Фахівцями цього курсу випущено навчально-методичні рекомендації, як-от: посібник «Вправи, які розвивають навички інфомедійної грамотності» [3], розробки уроків, ІКТ-презентації, які дають змогу усебічно реалізувати можливості проєкту. В ідеалі конспекти розраховані на підготовленого учня й передбачають володіння ним потрібним інструментарієм. Через те вчителям, які лише починають упроваджувати проєкт, краще вводити завдання в канву уроку поступово, крок за кроком відкриваючи учням важливість бути медіаграмотним, не дати себе ошукати в майбутньому. Недарма народна

мудрість стверджує: «Ознайомлений – отже, озброєний». Отож, застосовувати вправи потрібно послідовно, поетапно.

На початку роботи із ознайомлення учнів із засадами медіаграмотності доречно застосувати вправу «Інструкція» [3], щоб наочно показати, які чинники і як саме впливають на неуважне сприйняття контенту. Якщо учням запропонувати прочитати певну інструкцію, наприкінці якої зазначається, що попередні завдання можна пропустити й не робити, а лише дочекатися команди куратора й сказати зазначену фразу, то школярі, які не виконали умов, уже з першого моменту почнуть виконувати проміжні завдання, щоб випередити інших. Отож, привчити школярів бути уважними й послідовними має досить важливе значення.

Учні охоче включаються у виконання вправи «Зміна новини». Поступово нашаровуючи запитання («Що?» – «Що? Де?» – «Що? Де? Коли?» – «Що? Де? Коли? Як?»), вони вчаться усвідомлювати важливість повноти сприйняття новин.

Вправа «Маніпуляція. Відео з мавпою» передбачає, що перед переглядом ролика учні отримують установку звернути увагу на конкретні об'єкти, можливо, поррахувати їх. Зосереджуючись на одних речах, більшість випускає з поля зору, що в кадрі з'являється стороння людина, річ тощо. Цю вправу можна використати перший раз, коли учні переглядають запропоноване в додатках відео, а в подальшому – під час перегляду будь-яких роликів відповідно до теми, що вивчається на уроці, аби нагадати, наскільки вибіркоким є наше сприйняття інформації, адже, зосереджуючись на одному об'єкті, не бачимо повної інформаційної картини.

Близька до вправи «Відео з мавпою» і вправа «Маніпуляції з кольором. Червоне-чорне». Включаючись у неї, діти усвідомлюють, що ними легко маніпулювати, зосереджуючи увагу на потрібному комусь аспекті.

Викликає зацікавлення учнів виконання із заплющеними очима вправи «Сніжинка», що допомагає їм зрозуміти, наскільки різними можуть бути дії людей, що отримали ту саму інформацію, яку не мали можливості перевірити.

Аналізувати проблему, виробляти навички критично мислити, знаходити шляхи усунення проблеми допоможе застосування прийому «Метаплан». Це особливий метод обміну думками, коли учасники не можуть сперечатися між собою. Робота потребує чіткого викладу думок. Цей метод застосовується для проведення аналізу ситуації, якою в цей момент займається група.

Основні аспекти, які мають бути з'ясовані, такі:

- ✓ Хто він (герой)? Яка його історія? Як є?
- ✓ Чому не так?
- ✓ У чому проблема?
- ✓ Як має бути?
- ✓ Висновки й пропозиції.

Навичившись бачити проблему, аналізувати передумови її виникнення, знаходити шляхи усунення, школярі зможуть застосовувати набуті навички

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

в роботі з іншими текстами. Завдяки застосуванню прийому «Метаплан» учні опанують навички компетентного аналізу.

Учні охоче включаються в роботу, виконуючи вправу «Займи позицію». Вона не лише розвиває вміння аналізувати певні події та явища, а й виробляє навички критичного мислення, аргументованого відстоювання власного погляду. Наприклад, вивчаючи твір В. Винниченка «Федько-халамидник», навіть шестикласники залюбки висловлять власну позицію, чи можна вважати батьків Федька люблячими.

Вправи, які пропонують розробники конспектів уроків, універсальні й дають учителю інструмент, який він може застосувати в подальшому, опрацюючи будь-який художній твір. Так, вивчаючи повість М. Гоголя «Тарас Бульба», дев'ятикласники отримують картки з обкладинками книг, виданих у різний час у різних країнах. Об'єднавшись у групи, учні аналізують їхній зміст, з'ясовують, як така обкладинка може сприяти маніпуляції й формуванню упередженого ставлення до представників певної нації. Цей вид роботи може бути застосований і під час вивчення інших творів.

Нинішні восьми-, дев'ятикласники, яким сьогодні 14–15 років, через три-чотирі роки стануть потенційним електоратом і вибиратимуть майбутню владу. Від вибору кожного залежить дуже багато. Недарма кажуть, що ми самі заслуговуємо на владу, яку вибираємо. Тож сьогодні дуже важливо озброїти учня таким інструментарієм, який допоможе йому в майбутньому не стати ошуканим красивими словами, заманливими обіцянками, штучною ширістю. Для цього прекрасні потенційні можливості відкриває вчителю робота над змістом трагікомедії І. Карпенка-Карого «Сто тисяч». Тема грошей і невгамовної жаги збагачення актуальна в усі часи, а сьогодні й поготів. До того ж, вона близька й зрозуміла школярам. Саме тому їм легше буде аналізувати проблеми й висловлювати власні думки.

Організуючи роботу з аналізу образу Герасима Калитки, учитель може сприяти розвитку таких компетенцій:

1. Інформаційна грамотність:
 - уміння шукати та працювати з джерелами та першоджерелами;
 - уміння відрізняти факти від суджень.
2. Критичне мислення:
 - уміння обґрунтовувати власну позицію;
 - уміння оцінювати та інтерпретувати події;
 - уміння проводити паралелі з теперішнім часом.
3. Стійкість до впливів, фактчекінг.
 - уміння ідентифікувати фейки й інструменти маніпуляції, зокрема через тексти, фото;
 - базові навички емоційного інтелекту (ідентифікувати вплив медіа на наші емоції).

Після того, як учні ознайомляться з текстом драми (а це важлива умова для повноцінної роботи, адже сучасні школярі не надто активні читачі), учитель

мас перевірити розуміння восьмикласниками матеріалу, створити паспорт твору. І лише тоді можна переходити до більш глибокого аналізу образу головного героя. Вправа «Зроби новину» допоможе опрацювати медійний текст, виділити в ньому маніпуляції, факти, судження.

Учні об'єднуються в чотири групи, три з яких працюють з підготовленим текстом агітаційної листівки, одна група самостійно складає текст. Після опрацювання матеріалу, звіту груп, обміну думками учні дають відповідь на запитання, що стосуються тексту листівки й роботи в групі (див. додаток).

Особливу увагу слід приділити технології маніпуляції із зображенням, що може підсилити емоційне сприйняття інформації. З цієї метою одній групі надається листівка із світлиною героя, зовнішність якого не зовсім приваблива, дещо агресивна. Аналізуючи її, школярі зміцнюються в думці, що для маніпуляції свідомістю людей наявно чимало інструментів. Тож треба бути пильними. Навчитися розвінчувати маніпуляторів, не дати себе ошукати – обов'язок кожного свідомого громадянина.

Отож, реалізація в процесі викладання літератури потенційних можливостей курсу «Знай та розрóżняй» з розвитку в учнів навичок медіаграмотності зумовлена часом і дає позитивні результати. Набуття школярами навичок критичного сприйняття продукту мас-медіа та усвідомлення ними цінності високоякісної інформації допоможе їм у майбутньому не бути ошуканими, не піддаватися маніпулятивним впливам.

Література

1. Вікіпедія. URL: <https://u.to/0No6Gw>
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: <https://u.to/Cts6Gw>.
3. Навчально-методичні матеріали проєкту «Вивчай та розрóżняй: інфо-медійна грамотність». Київ: IREX, 2019–2020.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://u.to/Kts6Gw>.

Додаток

МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ОПРАЦЮВАННЯ АГІТАЦІЙНОЇ ЛИСТІВКИ

(до аналізу образу Герасима Калитки з трагікомедії
Івана Карпенка-Карого «Сто тисяч»)

Проаналізуйте текст *агітаційної листівки*, дайте відповіді на запитання, наведені нижче, підготуйтеся до захисту, запропонуйте слоган, як не дати маніпулювати собою.

ЗА ТАКИМИ ЛЮДЬМИ МАЙБУТНЄ!

Людина – це не те, що про неї говорять, а те, що вона робить. Легко любити на словах, важче виявляти любов у справах. Сьогодні ми знайомимо вас зі скромною й не схильною хизуватися своїми вчинками людиною. Напередодні виборів до міської ради не зайвим буде ближче познайомитися

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

з кандидатами. Нещодавно до нашої редакції завітав невідомий і розповів про бізнесмена, чиє ім'я сьогодні поки ще мало відоме, але його справи гідні поцінування. Він не обіцяє – він робить. Ось лише незначний перелік заслуг пана Герасима Калитки та перспективи на майбутнє:

- ✓ неспільною працею самотужки заробив гроші й спромігся придбати 200 десятин землі;
 - ✓ у планах бізнесмена прикупити сусідні землі Смоквинова, який занедбав господарство й прирік робітників на жалюгідне існування;
 - ✓ упродовж поточного року планує створити 50 робочих місць і працевлаштувати 61 людину;
 - ✓ організувати безкоштовне збалансоване харчування робітників на виробництві, надання їм щомісячної допомоги на утримання дітей;
 - ✓ відкриття центру захисту тварин, зокрема коней;
 - ✓ налагодження зв'язків зі світовими банками, зменшення відсоткової ставки позики;
 - ✓ надання стартового капіталу для відкриття малого бізнесу й адвокатського супроводу всім, хто зацікавлений у цьому;
 - ✓ піклування про освіту, надання спонсорської допомоги здобувачам освіти.
- До того ж, пан Герасим Калитка дуже близький до народу. На пропозицію заможнього бізнесмена (мільйонера!) Пузиря одружити дітей і об'єднати капітал він дав гідну відмову й наполіг на одруженні сина зі звичайною працівницею Мотрею. Взаємини в родині Герасима Калитки теплі й дружні. Громадянин Бонаventura, з яким нам вдалося поспілкуватися, розповів, наскільки щиро бізнесмен любить дружину, як ніжно обіймає й цілує її, довіряє її думці, радиться з нею в усіх складних питаннях. Герасим гостинний, запрошує всіх, хто до нього завітав, до столу й частує від щирого серця. Він справжній друг, який допоможе товаришу розкрити потенційні можливості, у скрутну хвилину простягне руку безкоштовної допомоги, про що ми дізналися від його кума Савки. А ще, що дорогого варте, він ніколи не візьметься за справу, не зваживши всі «ЗА» і «ПРОТИ». Хіба не такі управлінці в міську раду нам сьогодні потрібні?

ГОЛОСУЙТЕ ЗА УСПІШНОГО БІЗНЕСМЕНА ГЕРАСИМА КАЛИТКУ!

ЗАВДАННЯ ГРУПАМ

1. Розгляньте теоретичний матеріал. Він може стати вам у нагоді під час опрацювання тексту листівки.
2. Уважно прочитайте текст агітаційної листівки.
3. Наскільки правдиву інформацію в ній уміщено?
4. Скільки розбіжностей ви виявили в ній? Які можна підтвердити?
5. Як ви думаєте, чи знайде вона відгук у душах людей?
6. Чому люди можуть «купитися» на таку агітацію?

7. Які аспекти, зазначені в листівці найбільше схилять людей віддати голос за цього кандидата? Чому?
8. Яке смислове навантаження світлини?
9. Чи зможе хтось протистояти такій агітації?
10. Як уникнути маніпулятивного впливу?

ПОМІРКУЙТЕ

1. Чи складно було виконувати завдання? Чому? (хто не прочитав матеріал, багато чого сприйняв за чисту монету).
2. Навіщо треба вміти відокремлювати факти від суджень в інформаційному тексті?
3. Яку роль відіграють слова-маркери в емоційному забарвленні тексту? Як впливають на сприйняття реципієнта?
4. Які способи маніпуляцій і пропаганди були використані для створення медіатексту?

Рогожа І. В.

**ПРОБЛЕМА ІНТЕГРАЦІЇ В ШКІЛЬНОМУ НАВЧАННІ:
ФОРМИ Й МЕТОДИ ЇЇ РОЗВ'ЯЗАННЯ**

Говорячи нині про українську мову, науковці, мовознавці, учителі-словесники, викладачі вищої школи все частіше досліджують, обговорюють та науково обгрунтовують питання «Наша мова вчора, сьогодні, завтра в нашій державі і світі», оскільки воно, як ніколи актуальне зараз, тому в статті розглядаються важливі проблеми: місце й роль мови в осмисленні націєтворчих і загальнодержавних процесів, з'ясування шляхів подолання мовних суперечностей в Україні та в діаспорі, застосування рідного слова в усіх сферах життя, тобто виконання статті Конституції про статус української мови, стан її, перспективи розвитку.

Нас, учителів, турбує те, як функціонувала, функціонує й функціонуватиме наша мова в усіх сферах суспільства: у сім'ї, дошкільних, загальноосвітніх і вищих навчальних закладах; у системі науки, культури; засобах масової інформації та сфері інформаційних технологій; міністерстві внутрішніх справ, оборони, юстиції, у закордонних центрах проживання етнічних українців.

Зважаючи на це, спільнота повинна плекати стандарт мови як беззастережний орієнтир оборонної мовної політики, а вчителі зокрема повинні забезпечити неухильне виконання статті 10 Конституції України, програми державної мовної політики з належною увагою до нашої мови як основного чинника єднання народу, суспільної комунікації та базового феномену національної культури.

На нашу думку, саме з цією метою в загальноосвітніх навчальних закладах треба підготувати майбутнє покоління справжніх українців, використовуючи різні інноваційні форми та методи навчання школярів, проводячи нетрадиційні уроки.

Останнім часом намітилася тенденція використання в навчанні підростаючого покоління інтегрованих уроків, де поєднуються відомості кількох навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє, як стверджує О. Савченко, «інформаційному збагаченню сприймання, мислення й почуттів учнів за рахунок використання цікавого матеріалу, що допомагає краще пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань [1].

Варто зазначити, що інтегровані уроки в школі проводяться дуже рідко й лише з окремих предметів, а саме: української літератури, історії, біології, хімії; української мови, математики. Причина, напевно, у тому, що це питання недостатньо розроблене й у вчителів не вистачає ще практичного досвіду для проведення таких уроків. Як бачимо, проблема залишається актуальною й потребує вивчення, дослідження та впровадження в практику роботи школи.

Більш досвідчені викладачі практикують інтегровані уроки після вивчення або повторення матеріалу певного розділу з метою поглиблення й удосконалення здобутих знань, умінь і навичок на нових за своїм характером і способом виконання вправах та завданнях, на оновленому матеріалі. Саме це можна спостерігати на інтегрованому уроці української літератури, мови та образотворчого мистецтва з теми «Біблійна тема в літературі, мові та живописі».

Під час актуалізації опорних знань школярів на такому уроці з'ясуємо, що учні знають з цієї теми за допомогою запитань:

- Про що можна дізнатися з книжок?
- Що ви знаєте про Біблію?
- Про що в ній розповідається?
- Що зацікавило вас в цій книзі найбільше?
- Чи є у вас бажання попрацювати над біблійним матеріалом на уроці?

Після цього мотивуємо навчальну діяльність: оголошуємо тему та мету уроку, говоримо, що Біблія – одна з найважливіших скарбниць духовної та культурної спадщини людства. У ній утілені ідеали добра, честі, справедливості, самовідданого служіння народу, віра в силу та цінність особистості.

Дослідники світової, зокрема української історії, стверджують, що біблійна мудрість лежить в основі європейської цивілізації, тому потужно впливає на розвиток культурних традицій та збагачення мов європейських народів. Саме сюжети зі Святого Письма надихали наших предків і надихають сучасних митців на створення літературних та живописних шедеврів, у яких відтворюється безмежний світ біблійної духовності.

Учитель української літератури на уроці розвитку зв'язного мовлення ставить мету закріпити здобуті раніше знання й удосконалити вміння та навички учнів «читати» картину, аналізувати зображене на ній, характеризувати персонажів, висловлювати своє враження про художнє полотно.

Починається опрацювання матеріалу за картиною відомого іспанського художника Сальвадора Далі, спадщина якого нараховує близько десяти картин релігійного спрямування. Апогеєм духовних пошуків цього маляра є живописне полотно «Таємна вечеря», у якій утілено філософсько-релігійне та естетичне кредо самого митця.

Підготовлені раніше учні проєктують свої презентації «Ісус Христос як Син, що прийшов на Землю», «Ісус Христос – Святий Дух», «Вознесіння – повернення до Бога Отця», потім робиться висновок, що Христос зображений на живописному полотні не традиційно, як у інших художників, а відразу в трьох своїх виявах.

Цікаво, що як і художники, письменники інтерпретують таємну вечерю кожен по-своєму. Школярі слухають виразне читання вірша одного з поетичних осмислень найвеличнішого й найтрагічнішого епізоду Святого Письма:

Тамна вечеря

І промовив Ісус: «По правді кажу вам,
що один з-поміж вас видасть Мене»

Євангеліє від Марка

Усі дванадцять апостолів
сиділи за довгим столом:
пили вино,
їли опрісноки,
чекали пасхи,
клялися у вірності Учителеві.
Ніхто й нікого і не думав підозрювати,
навіть не здогадувалися,
що Його чекає...
А тоненька цівочка зради
уже сочилася через шпарку у вікні,
якраз навпроти Іуди, –
і тридцять срібників
тихенько дзвеніли в його кишени,
нагадували,
аби не забув,
що сьогодні вночі має зробити...

Г. Костів-Гуска

Під час конкурсу «Хто більше знає висловів українських письменників на біблійну тематику?» учні виразно читають, а потім аналізують їх.

Підсумовуючи опрацьоване, учні-літературознавці називають літературні твори, у яких розроблявся біблійний сюжет і зачитують уривки із них.

Продовжує урок учитель-словесник, який зауважує, що заняття незвичайне, особливе: його почергово проводитимуть три вчителі – української літератури, а також мови та образотворчого мистецтва, оскільки біблійна тема простежується на і в мові, фі в літературі, і в образотворчому живописі.

На початку вчитель повідомляє, що учні на занятті складатимуть міні-твір – опис пам'ятки історії та культури, складний за своєю тематикою, змістом та способом виконання. Ідеться про церкву Миколи Притиска в Києві. Використовуючи план роботи, подані та самостійно підготовлені матеріали про Подільську церкву Миколи Притиска, здобувачі освіти повинні скомпонувати свою роботу в художньому або публіцистичному стилі та дібрати образний заголовок до неї:

1. Люди вірили, що наближається золотий вік. Де він? Золота видобули багато, але золота душі немає (Ю. Мушкетик).
2. Затули мене крилом
Від померзлої студомі.

Борони мене хрестом
Від Гоморри і Судому.

Б. Олійник

3. Ти тратиш ніби часу вимір,
Бо обступили навкруги
Софія древня, Володимир,
Дніпра безсмертні береги...

М. Рильський

Матеріал до твору

1. Для розповіді про пам'ятку (до вступу).

Серед святинь церкви – ікона Миколи Чудотворця. За легендою, якомсь уночі до храму пробрався злодій. Тікаючи через вікно з нагробованим, він був «притиснутий» віконницею. Це чудо приписувалося Святому Миколі. За іншою версією, назва походить від «притики» – місця, де приставали човни, оскільки воно в давнину розташовувалося неподалік від церкви.

Церква є пам'яткою 1695–1707 рр. Свідчень про те, хто й за чий кошти її збудував, не збереглося.

2. Для опису пам'ятки (основної частини твору).

Побудована церква на зламі XVII–XVIII століть була однобанною цегляною спорудою з дерев'яною покрівлею. Будівля прикрашена оригінальними порталами. В інтер'єрі церква мала керамічну підлогу. Пожежа 1718 року завдала їй великої шкоди. На зібрані з киян кошти її було відбудовано.

Нині ця святиня є відображенням архітектурних форм українського бароко. Це однобанна, мурована, хрещата в плані, зі зрізаними кутами рамен споруда. Із західного фасаду до неї прилягає дзвіниця, споруджена в XIX ст.

3. Для кінцівки (висновків).

Зведена в час економічного й культурного розквіту України, церква Миколи Притика – пам'ятка українського бароко – стилю, який є гордістю нашого мистецтва, свідченням високої духовності й талановитості українського народу.

4. Тлумачний словник до твору.

Пам'ятка – це предмет матеріальної культури минулого, який зберігся.

Фасад – зовнішній бік будівлі.

Портал – архітектурно виділений на фасаді вхід у будинок.

Бароко – художній стиль XVI – середини XVIII століття, для якого характерні підкреслена урочистість, декоративна пишність, мальовничість.

Після цього учні усно складають твір, беруть участь у конкурсі на кращу роботу.

Замість складання твору можна написати переказ тексту О. Менема «Стрітєння» розповідного характеру з елементами роздуму. Учні слухають його з уст учителя.

Стрітєння

Слов'янське слово «стрітєння» означає зустріч. Це церковне свято відзначається на сороковий день після Різдва Христового. Воно припадає на 15 лютого.

У цей день відбулася зустріч Старого й Нового Завітів. Такий зміст свята.

Старий Завіт і Новий Завіт – дві частини Біблії, кожна з яких складається з чималої кількості книг. Новий Завіт розпочинається книгою про Божого Сина Ісуса Христа. Зветься ця книга Євангелія.

При храмі в місті Єрусалимі жив старий Симеон. Колись він брав участь у перекладі Старого Завіту грецькою мовою, у якому прочитав пророцтво про те, що Ісус Христос прийде до людей на землю. Ангел сказав Симеонові, що житиме він доти, доки не побачить Христа на власні очі.

На сороковий день після народження Ісуса Марія та чоловік її Іосиф принесли Божого Сина до храму. Слід було здійснити обряд посвятити хлопчика Богові. Таким був звичай того краю.

Марія та Іосиф стали серед інших родин, чекали своєї черги. Тут Божий Дух указав Симеонові на Святе Сімейство, і він узяв на руки Ісуса і почав молитися.

Божий Син, Марія та Іосиф уособлюють у цьому світі Новий Завіт. Симеон є представником Старого Завіту. Ось чому цього дня відзначають свято Стрітєння Старого й Нового Завітів (За О. Менем, 194 сл.).

Спочатку учні переказують зміст тексту, потім працюють над лексичним матеріалом та над складанням плану.

Орієнтовний план

1. Стрітєння – сороковий день після Різдва.
2. Перша книга Нового Завіту – Євангелія.
3. Симеон – перекладач книг Старого Завіту.
4. Звернення Ангела до Симеона.
5. Марія та Іосиф понесли Ісуса до Храму.
6. Божий Дух указав Симеонові на Святе Сімейство.
7. Стрітєння – день зустрічі двох частин Біблії.

Під час орфографічної хвилинки діти з'ясовують написання слів: Стрітєння, Різдво Христове, Старий Завіт, Новий Завіт, Біблія, Ісус Христос, Божий Син, Єрусалим, Симеон, Святе Сімейство, Богородиця, Єрусалимський храм.

Опрацювавши матеріал до тексту, учні пишуть переказ «Стрітєння».

Урок продовжує вчитель образотворчого мистецтва, знайомить учнів із поняттям Біблія, особливостями художніх зображень на біблійну тему, учить визначати основні сюжети біблійної тематики. Свою розповідь супроводжує демонструванням наочності, слайдів.

Учитель. Для творів живопису, графіки та скульптури, створених упродовж майже двохтисячолітнього історичного періоду, джерелом для їхніх сюжетів була Біблія, мотиви якої можемо спостерігати в скульптурах, фресках, іконах, живописних полотнах, малюнках і гравюрах. Кожен художник пропонує свою версію біблійного сюжету.

У першій половині XII ст. у Візантії було створено ікону Володимирської Божої Матері (слайд 1).

Спіраючись на зображення святої на слайді, думку вчителя продовжують підготовлені учні. Вони розповідають, що в образах святих художники намагаються передати духовність, тому й не дивно, що обличчя Вишгородської Божої Матері стримане й суворе, у її великих очах затаївся сум. Іконописець, на нашу думку, вдало передав переживання Матері, передчуття трагічної долі Сина.

Ця ікона ще в XII ст. потрапила до Київської Русі й дотепер шанується українським народом як святиня.

Після цього школярі виступають зі своїми презентаціями.

Перша презентація «XIII – XIV ст. Собори в житті людей».

У повідомленні йдеться про те, що простір собору створював образ небесного світу. Пересічні люди – жителі середньовічного міста – перетворилися на фігури святих і апостолів завдяки майстру, який створив рельєф «Тамна вечеря» на вівтарному перекритті собору в Наумбурзі (Німеччина).

Художники, які оздоблювали церкви й собори, зображували Бога скорботним і стражденним, тому що він прийняв муки на хресті за гріхи людства. Вони також зверталися до образу Богоматері – заступниці-прохачки за людей перед Богом. Саме тоді поширилися сюжети «Тайна вечеря», «Благовіщення», «Богоматір із Немовлям», «Розп'яття», «П'єта».

Друга презентація «Роботи італійського майстра Мікеланджело Буонарроті».

У роботах цього майстра головним персонажем є людина з героїчною або ж трагічною долею, характер якої митець розкриває за допомогою біблійної теми. «П'єта» Мікеланджело – це найвідоміша у світі скульптура на релігійну тему, на якій він викарбував своє ім'я. Висота її – 174 см. Виготовлена вона з каррарського мармуру. В Україні ця робота відома як «Оплакування Христа». Своєю красою вона справляє незабутнє враження.

Цей митець був також живописцем. Увесь світ дотепер задивляється на стелю Сікстинської Капели у Ватикані, насолоджується неперевершеними фресками цього майстра.

Підсумовуючи сказане на уроці, учитель, зокрема, зауважить, що від зародження християнства до кінця XVI ст. церковні канони забороняли зображати звичайне життя в мистецтві. У Візантії, наприклад, мистецтво повчало в душі християнської моралі. Красу реального світу розглядали як відблиск краси божественної, неземної. Звідси – сліпуча розкіш релігійних обрядів, золото, мармур, барвистість розписів і сяйво мозаїк в інтер'єрах візантійських церков.

Також учні працюють у групах.

1-а група. Створює зображення янголів у техніці витинанки.

2-а група. Працює над імітацією орнаментального оздоблення, яким прикрашають храми.

3-я група. Створює ескіз вітража середньовічного собору.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

4-а група. Створює ескіз вітража сучасного українського собору.

Наприкінці, використовуючи інтерактивну вправу «Мікрофон», учні відповідають на запитання:

– Чи сподобався урок? Як би ви його оцінили?

– Які почуття викликали у вас літературні та живописні твори, над якими працювали на уроці?

– Який етап уроку найбільше сподобався й чому?

Закінчує урок учитель української мови. Удома потрібно написати відгук на один із малярських або літературних творів на біблійну тему (мовознавці), переповісти своїми словами євангелівський сюжет про таємну вечерю або записати найпоширеніші в образотворчому мистецтві біблійні сюжети (юні художники), підготувати для виразного читання поезію Б. Олійника «Таємна вечеря» або інший твір на біблійну тематику (літературознавці).

Як бачимо, користуючись переліком непередбачених програмою міжпредметних зв'язків, можна визначити теми інтегрованих уроків, їхній зміст, структуру та технологію, хоч проблема інтеграції в шкільному навчанні з будь-якого предмета потребує подальшого теоретичного й практичного осмислення та удосконалення методики проведення таких уроків.

Література

1. Савченко О. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 2002. 260 с.

Савицька М. Є.

РОЛЬ САМООЦІНКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ В ЖИТТІ ЖІНКИ

Загальновідомо, що жінки як слабка стать значну увагу приділяють формуванню самооцінки, тому актуально визначити, наскільки вони здатні керувати самооцінкою та володіти прийомами самоконтролю.

Самоконтроль та самооцінка – на сьогодні одні з найбільш важливих чинників, що забезпечують самостійну діяльність індивіда. У психології їх доволі часто розглядають сукупно з іншими формами Я-концепцій: саморозвиток, саморегуляція, самосвідомість тощо.

Першим у науковий обіг поняття *самооцінка* ввів Уільям Джеймс, для якого це був «образ самого себе» у структурі особистості. На думку дослідника, структуру особистості складає три елементи: 1) її складники; 2) відчуття й емоції щодо цих елементів (самооцінка); 3) вчинки, зумовлені цими елементами особистості [4].

Коли йдеться про процес навчання особистості чого-небудь, а також про формування життєвого досвіду, самооцінку та самоконтроль розглядають як єдине ціле. Багатогранне визначення самооцінки дає М. Фіцула, розглядаючи її як метод підвищення навчально-пізнавальної діяльності й контролю за цією діяльністю, а також як критичне ставлення особистості до власних здібностей та можливостей, як об'єктивну оцінку досягнутих успіхів та результатів [6, с. 154].

За твердженням М. Боришевського, самооцінка – елемент самосвідомості, це емоційно насичені оцінки особистості самої себе як особи, власних здібностей, етичних якостей і вчинків [2].

З позиції стосунків людини з оточенням, її критичність, а також вимогливість до самої себе, ставлення до успіхів і невдач аналізують самооцінку Ю. Козерук та Я. Євсейчик. За твердженням їх, самооцінка впливає на якість та ефективність діяльності людини, на розвиток її як особистості [5, с. 163].

Також поняття *самооцінка* доволі часто науковці уналежнюють до більш широкої теорії особистості «Я-концепції», яку трактують як сукупність усіх уявлень особистості про себе, поєднану з її оцінкою як уявлень. Відповідно описову складову «Я-концепції» дослідники вважають «образом Я» («картиною Я»), а складову, пов'язану зі ставленням особистості до самої себе, – самооцінкою (прийняттям себе) [1, с. 42].

Отже, дослідження показало, що більшість авторів одноставні у визнанні багатоплановості структури самооцінки, її складності, а також постійного розвитку. Процес усвідомлення себе відбувається у єдності когнітивної оцінки своїх можливостей, досягнень і емоційних реакцій, переживань з приводу цієї оцінки, тобто самоставлення.

Доповненням до самооцінки постає категорія самоконтролю. Різні дослідники дещо по-різному трактують сутність самоконтролю, але для

багатьох визначень схожою можна вважати здатність індивіда виявляти помилки у власній діяльності, яка формується на підставі порівняння цієї діяльності з нормами або еталонами. У процесі самоконтролю індивід виконує розумові та практичні дії, пов'язані з саморегуляцією, самооцінкою, самовдосконаленням своїх дій, учинків, думок тощо, оволодіває новими вміннями та навичками в цьому напрямі (набуває відповідного досвіду).

Крім того, як влучно зазначають автори праці [3, с. 105], самоконтроль сприяє розвитку мислення індивіда, а воно, своєю чергою, удосконалює її самоконтроль.

Для визначення психологічних особливостей самооцінки та самоконтролю у жінок різного віку було застосовано методикою оцінки самоставлення В. В. Століна – С. Р. Пантелєєва, яка аналізує різні аспекти самооцінки: власне «Я», самоповагу, самоінтерес, самовпевненість, ставлення інших, самоприйняття, самозвинувачення, саморозуміння тощо.

Згідно з проведеним дослідженням, результати опитування у розрізі трьох досліджуваних вікових груп жінок виявилися такими (табл. 1).

Табл. 1.

Результати оцінювання самоставлення жінок
(за методикою В. В. Століна – С. Р. Пантелєєва, %)

Шкали вираженості установки		Групи жінок			Для всіх жінок вибірки
		25–35 років	36–45 років	46–60 років	
S	Інтегральне почуття за власне «Я»	48	59	62	56
I	Самоповага	58	61	65	61
II	Аугосимпатія	59	55	47	54
III	Очікуване ставлення інших	51	39	37	42
IV	Самоінтерес	68	74	56	66
1	Самовпевненість	57	41	45	48
2	Ставлення інших	34	36	46	39
3	Самоприйняття	47	59	64	57
4	Самопослідовність	61	76	79	72
5	Самозвинувачення	42	55	68	55
6	Самоінтерес	55	59	61	58
7	Саморозуміння	45	53	71	56

Жінки, які брали участь у дослідженні, знаючи як позитивні, так і негативні сторони своєї особистості, у цілому приймають себе, на що вказує інтегральна оцінка власного «Я» на рівні 56 % у всієї групи жінок із тенденцією до зростання з віком цього показника, тобто для 48 % молодих жінок, 59 % жінок середнього і 62 % жінок старшого віку характерна повага до самих себе, віра у свої сили та можливості змінити себе і зовнішні обставини, контроль власного життя.

Щодо показника самоповаги як такого, що оцінюється за окремою шкалою, теж наявна невеличка тенденція до зростання показника з віком. Вона вказує, що 61 % опитаних жінок схильні поважати себе та свою позицію.

Аутосимпатія досліджуваних також фіксує прийняття себе, довіру до себе (54 % серед усіх досліджуваних, з віком показник дещо зменшується, що може бути проявом невдоволеності деякими зовнішніми параметрами або нереалізованими життєвими можливостями).

В опитаних жінок меншою мірою (42 %) виражене очікуване ставлення інших до них, що може інтерпретуватися як відсутність спрямованості урахувувати у власній поведінці думку інших, а також неповне прийняття інших, їх ставлення до себе. Цей показник з віком зменшується, що вказує на все більше неврахування думок інших про себе в більш зрілому віці.

Значний відсоток жінок (66 %) указує на зацікавленість власною особистістю, до речі пік самоінтересу припадає на жінок у віці 36–45 років, що проявляється в цікавості до власних думок та почуттів, бажанні розуміти себе та вдосконалитися, бути впевненими в цікавості для інших.

Самовпевненість спостерігається в 48 % жінок, що відбиває їх упевненість у власних силах і самих собі, переконаності у своїй досконалості та відсутності ймовірних помилок та хибних рішень.

Прийняття жінками самих себе спостерігається в 57 %, що вказує на позитивне ставлення їх до особистісних надбань незалежно від оцінки оточення, до того ж самоприйняття також з віком зміцнюється.

Висока кількість жінок (72 %) мають здатність до самопослідовності та самоуправління. Зі збільшенням віку опитуваних цей показник зростає (79 %). Це дає змогу їм попередньо визначитися із шляхами подолання труднощів, поступово рухатися в напрямі цілеспрямованого вирішення проблемної ситуації.

У 55 % опитаних жінок спостерігаються прояви самозвинувачення, що набувають характеру низької самооцінки, особливо сильніше це проявляється з віком.

У 58 % опитаних жінок наявне самозвинувачення, і лише 56 % розуміють себе, свої потреби, бажання, свої реальні та потенційні можливості.

Отже, найбільш топовими рисами самоставлення жінок до самих себе, за вказаною методикою, можна вважати самопослідовність (72 %), самоінтерес (66 %) і самоповагу (61 %) всіх опитаних жінок.

Література

1. Дядюкіна Є. В. Самооцінка як міждисциплінарне поняття. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 1. URL: <https://u.to/PVQbGw>.
2. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ: Академвидав, 2006. 559 с. 6
3. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми: Еллада, 2012. 608 с.

4. Козерук Ю. В., Євсейчик Я. О. Самооцінка як фактор становлення особистості студента. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 124. С. 163–165.
5. Бернс Р. Что такое Я-концепция. Психология самосознания: хрестоматия / Ред. Д. Я. Райгородский. Самара: Бахрах-М, 2003. 393 с.
6. Гайдук С. В., Гайдук Д. Ю. Основы формирования самоконтроля при подготовке специалистов для энергетического комплекса. *Енергетика: економіка, технології, екологія*. 2015. № 2. С. 103–109.

Слабінська Л. Д., Воронова В. С.

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДАМИ ЛАТЕРАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ

Поняття життєвої компетентності особистості є складним і багатоаспектним явищем у системі соціалізації людини, її освітньої діяльності. Життєва компетентність охоплює знання, уміння, навички, способи діяльності, розвинені можливості сприймання, розуміння та творчого використання матеріальних та духовних цінностей суспільства [2].

Розвиток суспільства сьогодні висуває завдання сформувати творчий потенціал особистості, тому навчання навичок творчого мислення є важливою і потрібною ознакою сучасної освіти. Важливий чинник успішної реалізації компетентнісного підходу в навчанні – добір ефективних методів, прийомів навчання і форм організації освітньої діяльності. Створенню атмосфери співпраці, вільного обміну думками, ситуації вибору, постійної активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу сприяють методи латерального мислення.

Латеральне мислення є компонентом творчого мислення і уналежнює критичне і логічне мислення. Для розвитку латерального мислення велику кількість методик творчості розробив Едвард де Боно – британський психолог, доктор медицини і філософії. Його методики використовують як у закладах дошкільної та загальної середньої освіти, так і в діяльності міжнародних організацій і великих корпорацій, зокрема IBM, DuPont, Siemens, Microsoft тощо [1]. Вправи, запропоновані Едвардом де Боно, тренують і розвивають процес мислення і можуть застосовуватися на уроках у початковій школі як окремі інтерактивні методи.

Принципами латерального мислення є незалежність думок, право на помилку, широке мислення, самоаналіз, відкритість у поглядах, бажання і вміння змінювати себе, основними ж завданнями:

- знайти ефективне розв’язання проблеми;
- звільнитися від шаблону, перебудувати стереотипи мислення.

Основна мета латерального мислення – генерування нових ідей та відхід від старих фіксованих стереотипів, унесення змін, а не пошук доказів, досягнення евристичного моменту (коли малоімовірнісний напрям думки приводить до нової, більш дієвої ідеї) [1].

Латеральне мислення є важливою складовою процесу творчого мислення. Цей процес здійснюється завдяки способам мислення, які уможливають усебічний аналіз проблеми, відшукування альтернативних варіантів, вибір оптимальних з них.

Вправи для розвитку латерального мислення розвивають творчу уяву, логічне мислення, винахідливість, навчають розв'язувати протиріччя.

Розглянемо приклади вправ, що сприяють розвитку латерального мислення.

Вправа «Так – ні».

Учитель пропонує певну ситуацію. Аналізуючи її, учасники можуть ставити уточнювальні запитання, учитель може відповісти «так» або «ні».

Вправа «Символ твору» спонукає учнів проявляти свою уяву та творчість.

Учитель пропонує намалювати предмет, який би символізував літературного героя; визначити колір настрою уривка твору; намалювати ілюстрацію до твору, допустивши помилку в зображуваному, та запропонувати своїм товаришам знайти цю помилку; створити ілюстрації за сюжетом твору.

Вправи з картинками, розповідями, описами.

Учитель пропонує всім учасникам розглянути картинки з двома взаємопов'язаними зображеннями, одне зображення залишає закритим. Завдання учнів – запропонувати версію зображення на закритій картинці.

Вправи на розв'язання логічних загадок і головоломок зацікавлюють учнів і розвивають їхню фантазію.

Вправа «Презентую предмет».

Учні демонструють один одному якийсь предмет, називаючи асоціацію, яку він у них викликає, намагаються зацікавити слухачів цим предметом.

Таку вправу можна провести на початку уроку літературного читання, щоб зацікавити твором, з яким учні ознайомлюватимуться. Емоційне налаштування на творчу співпрацю, відкрите міркування, розвиток умінь точно і лаконічно виражати думку сприятимуть ефективності досягнення мети уроку.

Вправа «Плюс – мінус – цікаво».

Вправу доречно застосувати для аналізу ситуації, докладного розгляду проблеми. Учні намагаються письмово сформулювати позитивні, негативні аспекти проблеми, визначають моменти зацікавлення, особливого інтересу. Цікавість як критерій оцінки проблеми є особливістю латерального мислення.

Зацікавлюють здобувачів освіти кластери. Кластер включає ключові слова, логічно вибудовані ідеї і дає цілісний, структурований образ інформації.

Засвоєння великого за обсягом матеріалу відбувається легко і цікаво, що значно підвищує мотивацію навчання. Кластер як універсальний метод можна застосовувати під час вивчення різних дисциплін і на різних етапах уроку (актуалізації вивченого, формуванні нових знань та умінь, рефлексії).

Побудову графічної моделі починають з визначення ключового слова. Далі навколо записують слова чи речення, що доповнюють тему. Логічні зв'язки розширюють «супутниками» дописаних слів. Утворена широка структура показує хід міркування учнів.

У процесі такої роботи здобувачі освіти навчаться формулювати питання, виділяти головне у великому обсязі матеріалу, установлювати причинно-

наслідкові та логічні зв'язки, встановлювати аналогії, порівнювати, аналізувати, робити висновки.

Застосування методу «Блайднес» спонукає учнів до розвитку мовлення та логічного мислення.

Групі учнів пропонують розділений на кілька частин текст. Кожен опрацьовує частину, повідомляє учасникам групи зміст. Колективно група встановлює послідовність уривків, утворює зв'язний текст. Читати текст не заборонено, його можна переказувати, ставити запитання за змістом.

Систематичне застосування методів латерального мислення формує у здобувачів освіти такі якості мислення: гнучкість, широкий діапазон, системність, оригінальність, уміння встановлювати залежності, закономірності, класифікувати, систематизувати. В учнів з'являється інтерес до винахідництва, формується здатність до комбінування, розвиваються довільна увага, просторове уявлення та увага, зв'язне мовлення.

Латеральне мислення розширює сферу сприйняття дитиною проблемної ситуації, сприяє вдосконаленню всього процесу творчого мислення.

Література

1. Пивоварова О. В. Латеральне мислення і методи його розвитку. *Соціальна психологія*. 2007. № 1 (21). С. 112–122.
2. Формування життєвої компетентності школярів. URL: <https://u.to/kyEbGw> .

Трамбовецька А. Б.

СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СІМЕЙНОЇ НАПРУГИ

Становлення особистості – складний і тривалий процес, який нерідко відбувається з певними психологічними труднощами. Воно відбувається під безпосереднім впливом з боку оточення, передусім дорослих, які виховують дитину. Утім, сімейні умови не завжди бувають сприятливими, що так чи так відбивається на самосвідомості, чуттєво-емоційній сфері, особистісному прагненні до самовдосконалення, на психосоціальному розвитку дитини взагалі.

Сучасні тенденції розвитку освіти формують загальне спрямування діяльності психологічної служби в системі освіти України. Психологічна служба покликана навчити, як жити в злагоді з самим собою та з іншими, як спілкуватися зі світом, щоб життя приносило задоволення, тому першочерговим завданням працівників психологічної служби є пошук дієвих засобів і методів профілактичної, корекційної, просвітницької та розвивальної діяльності з дітьми та батьками.

Сімейна напруга – особливий стан сімейних стосунків, зумовлений високою інтенсивністю психічних процесів, яка веде до порушення стосунків між членами родини.

Метою дослідження є визначити особливості корекційної діяльності психолога щодо оптимізації стосунків між батьками і дітьми дошкільного віку за умови сімейної напруги.

Під час наукового дослідження застосовано такі методи: а) теоретичні: порівняльний та системний аналіз психолого-педагогічної літератури; б) емпіричні: проєктивна методика дослідження стосунків дитини з батьками; анкетування, бесіди та спостереження.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що за адекватної та цілеспрямованої психологічної допомоги батькам і дітям дошкільного віку, які виховуються в ситуації сімейної напруги, можна значно покращити умови психосоціального розвитку дитини в її родині.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

- розроблено та експериментально перевірено комплекс діагностичних методик, який допоміг встановити взаємозв'язок сімейної напруги з проявом агресії, тривожності, страхів та емоційної нестабільності дитини;
- складено й апробовано корекційні програми для дітей та батьків щодо покращення психологічного здоров'я дитини та оптимізації батьківських стосунків.

Запропонована психокорекційна програма «У гармонії із собою» складається з таких етапів.

1. Діагностика дітей та опитування батьків.
2. Програма для дітей «У гармонії із собою».
3. Програма для батьків «Я та моя дитина».

Розглянемо психокорекційну програму для дітей.

Психокорекційна програма для дітей складається з трьох етапів:

1. Емоційне розвантаження – створення ігрового середовища для емоційного розвантаження дітей дошкільного віку в дитячому садку.
2. Емоційний розвиток – корекція страхів, тривожності та агресії у дітей, оптимізація емоційного світу дитини.
3. Оптимізація стосунків з рідними та розвиток чуйного ставлення до людей – виховання любові до батьків і членів родини, покращення стосунків з близькими людьми,

Після завершення корекційної роботи (за допомогою ігрової терапії) і в контрольній, і в другій експериментальній групі було проведено повторну оцінку рівня тривожності кожної дитини.

У дітей експериментальної групи, які пройшли курс ігрової терапії, рівень тривожності (сума високих та середніх показників) знизився з 67 % до 40 %.

Для оптимізації стосунків з дітьми, виправлення стилів батьківського спілкування авторами дослідження розробили програму семінару-тренінгу «Я та моя дитина».

Під час анкетування батьків було вивчено думку щодо особливостей їхніх стосунків з дітьми, а також з'ясовано, яку психологічну допомогу вони хотіли б отримати для поліпшення цих стосунків.

Завдання тренінгу – навчити батьків проявляти гнучкість, менш жорстко реагувати на оточуючих; ставити більш реальну мету, орієнтовану на позитивний результат; бути здатним змінити свою поведінку за наявності напруженої сімейної ситуації; приймати своїх дітей такими, якими вони є, тощо.

Заняття семінару-тренінгу проводилися протягом двох місяців один раз на тиждень. Кожне заняття складалося з двох частин: теоретичної і практичної.

Проведені психокорекційні заняття вагомо вплинули на перебудову батьківського ставлення до дитини. Усі негативні тенденції (неприйняття дитини такою, якою вона є; відсутність віри в її здібності; надмірний контроль за поведінкою тощо), які спостерігалися до початку психокорекційних занять, змінилися.

Отримані кількісні та якісні показники в зміні ставлення батьків до дітей дають змогу констатувати, що унаслідок установок в процесі корекційної роботи, у батьків відбувся перегляд своєї поведінки і позиції щодо виховання дитини.

Отже, отримані нами результати підтверджують гіпотезу про те, що за адекватної та цілеспрямованої психологічної допомоги батькам і дітям дошкільного віку, які виховуються в ситуації сімейної напруги, можна значно покращити умови психосоціального розвитку дитини в родині.

Турчак О. М.

**ОЗНАКИ ОКАЗІОНАЛІЗМІВ ТА ЇХНЕ ЗНАЧЕННЯ
ДЛЯ ВИВЧЕННЯ СЛОВОТВОРУ**

Оказіоналізми мають велике значення для вивчення словотвору, оскільки демонструють словотвірні можливості «живої» мови. Оказіоналізми, як відомо, належать мовленню. Вони не виходять за межі тих ситуацій спілкування, у яких виникли, і тому залишаються на рівні мовленнєвого вжитку. Оказіоналізми виникають на мовленнєвому рівні з метою актуалізації експресивно-образних потенцій слова й передачі зображально-виражальних значень, адже експресивність – це «властивість мовної одиниці підсилювати логічний та емоційний зміст висловленого, виступати засобом суб'єктивного увиразнення мови» [2, с. 156]. Експресія оказіоналізмів досягається завдяки ненормативності вживання, хоча не слід забувати, що межі правильного або незрозумілого досить умовні. Під нормою слововживання розуміють правильний вибір слова та доречність його застосування в загальноприйнятому значенні. Нормою вважаються «мовні одиниці, що існують у певний час у певному мовному колективі і є обов'язковими для всіх членів колективу» [1, с. 8]. Використання оказіоналізмів завжди виправдовується функційною доцільністю, оскільки вони покликані виконувати різні номінативно-художні функції. Поряд з ознакою ненормативності оказіоналізмів логічно назвати незвичність і новизну, які досягаються завдяки неординарному поєднанню узусних формантів словотвірної системи.

Оказіоналізми утворюються здебільшого на основі продуктивних моделей словотвору, щоправда, з порушенням законів системної продуктивності словотвірних типів, рідше – на основі непродуктивних або малопродуктивних типів, тобто з порушенням законів емпіричної продуктивності. Завдяки оказіональним лексемам є унікальна можливість аналізувати засоби сучасного словотвору щодо плану вираження та змісту, тобто відстежити не лише активність словотвірних формантів, а й новизну словотвірної семантики.

Оказіоналізми – це результат мислення автора, основна мета якого – знайти оригінальні та влучні характеристики. Така властивість оказіоналізмів спричиняє їхню залежність від контексту. Особливо важливу роль відіграє контекст у тому випадку, коли оказіоналізми семантично непрозорі і їхнє значення не можна чітко визначити з компонентів, що входять до їхнього складу.

Оказіоналізми не відходять від свого джерела й не фіксуються словниками як загальноприйняті мовні одиниці. Більшість оказіоналізмів, виникнувши в мовленні, так назавжди там і залишаються. З цього випливає ще одна ознака оказіоналізмів – індивідуальна належність. Кожен оказіоналізм має свого автора, інколи відомого, а інколи й невідомого. Оказіональні слова

сприяють створенню самобутності й своєрідності стилю окремого автора. В okazіоналізмах відбивається життя через світобачення автора, який намагається знайти найбільш вдалий засіб вираження свого розуміння подій, явищ, речей.

На сучасному етапі розвитку неології є багато проблем, які потребують докладного розгляду й з'ясування окремих моментів. Одним з таких питань є okazіоналізми та їхнє значення для дослідження словотвірних змін у мові.

Література

1. Ицкович В. А. Очерки синтаксической нормы. Москва: Наука, 1982. 199 с.
2. Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. Київ: Українська енциклопедія, 2000. 752 с.

Харіна О. І.

**КАЗКОВЕ І РЕАЛЬНЕ В «КАЗЦІ ПРО КАЛИНОВУ СОПІЛКУ»
ОКСАНИ ЗАБУЖКО (УРОК-ДОСЛІДЖЕННЯ В 11 КЛАСІ)**

Важливою складовою навчання літератури в сучасній школі є уроки позакласного читання, основною метою яких є «формувати морально-естетичні ідеали, засвоювати методологічні принципи оцінки явищ словесного мистецтва, підносити учнів на вищий рівень літературного розвитку, виховувати громадянина України» [4, с. 53]. Заняття такого типу розширюють інтерес школярів до спілкування з українською художньою книгою, зокрема й старшокласників, адже вчителі-філологи найчастіше обирають для вивчення твори нової й новітньої літератури, що з тієї чи тієї причини не ввійшли до чинних програм.

Здебільшого для проведення уроків позакласного читання методисти пропонують нетрадиційні форми роботи, серед яких чільне місце в старших класах належить уроку-дослідженню. Готуючись до такого заняття, учні не лише уважно читають художній твір, а й виконують випереджувальні завдання, ретельно розроблені вчителем, працюють з бібліотечним каталогом, довідковим апаратом книги, учаться ануотування, написання відгуку, рецензії, огляду, досліджують композицію, жанр, проблематику, авторський стиль.

В одинадцятому класі програмами з української літератури (профільний рівень, рівень академічний, стандарт) передбачено оглядове вивчення творчості представників сучасної української літератури, зокрема Г. Пагутяк, Ю. Андруховича, І. Римарука, В. Слапчука, В. Махна, Є. Пашковського, О. Забужко, щоправда, виділяється на це три та дві години відповідно. Тож доречним, на нашу думку, видається винесення «Казки про калинову сопілку» О. Забужко для розгляду на уроці позакласного читання.

Заздалегідь учитель має познайомити вихованців з обов'язковими, індивідуальними, груповими завданнями, разом з учнями визначитися з термінами їх виконання, підготувати виставку видань творів популярної сучасності, глосарій (інтертекстуальність, алюзія, компіляція, колаж, гіперрецептивність, центан, пастіш), запропонувати список критичної та наукової літератури, урахувуючи тему, навчальну, розвивальну, виховну мету уроку.

Оскільки знайомство з біографією та оглядом творчості представників постмодернізму вже відбулося, видається доцільним запропонувати пригадати ознаки «химерної» прози В. Дрозда, В. Шевчука, основні риси постмодернізму в українській літературі, докладніше розглянути біографію Оксани Забужко, переглянути в Інтернеті її виступи, висловити свої думки щодо епіграфа до уроку (слова відомого українського письменника Вадима Скуратівського: «І ось маємо – «Казку про калинову сопілку»...може, різко й категорично, але – шедевр. Саме шедевр, що мав з'явитися на межі тисячоліть»). Для кращого

розуміння характеру, уподобань, непересічності особистості авторки, прокоментувати її висловлювання, узяті з інтерв'ю: «Мої книги для багатих – багатих духом»; «Літературна Москва сьогодні слабша Києва...»; «До фемінізму прийшла стихійно, до того, як його імпортувала Соломія Павличко...»; «Жіноча психіка в порівнянні з чоловічою нелінійна, розгалужена...»; «Перша і головна заповідь письменника: Не збреші. Здавалося б, просто. Та саме вона, коли триматися її послідовно, й робить літературу безпечною професією – як альпініста або водолаза».

Основними принципами сучасного викладання літератури є, як вважає Г. Токмань, діалогізм і проблемність, тож пропонуємо старшокласникам самостійно обирати такі завдання для індивідуальної та групової роботи:

Історія написання, містицизм твору. («Калинова сопілка» мені, як кажуть, «пішла», хоча достатньо своєрідно писалася. Адже це достатньо містична річ, якась абсолютно відьомська. Я її писала в Германії, і мені постійно сниться Гете, ауру якого я відчувала». «Ця повість веде себе дивакувато, коли вона версталась, навіть з комп'ютерною технікою у них щось постійно відбувалося. Ось така вона, моя «Казка...»).

Дослідити казкове і реальне у творі. Визначити жанр (казка, повість, повість-інтермедія, балада). Прокоментувати думку відомого науковця Я. Голобородька: «Казка про калинову сопілку» – це повість-притча, повість-міф, повість-метафора, виконана у «прафольклорному» річчизі із використанням розкішного фольклорного матеріалу. Міфологізований твір, сповнений алюзій, символів, алегорій і просякнутий образно-філософськими струменями, у ньому вибудована ціла низка традиційних для фольклорних і міфологічних творів антиномій – два протилежні персонажі-іпостасі (Ганнуса й Оленка), два децю протиставлених духовних центри (батьки – Василь і Марія), Каїн і Авель, Бог і Диявол тощо» [2, с. 20]. (Модерна інтерпретація фольклорного тексту, історія сестровбивства, у якій побутове тло служить для розгортання міфологічного сюжету, жіночої версії сказання про Каїна й Авеля).

Дослідити інтертекстуальність тексту. («...я скористалася традиційним фольклорним сюжетом саме для того, аби розірвати його зсередини й прочитати на жіночий лад»).

Відстежити шлях головної героїні до гріхопадіння. (Божий дар; пасивне очікування непересічної долі; зверхність у ставленні до парубків-кандидатів у наречені; порушення меж, продиктованих походженням; очікування «заморського принца»; зневага односельчан, бажання повернути її вряд; ворогування між сестрами; несправедливість батькового покарання; вагата маминого гріха, материні сподівання на виняткову долю).

Дослідити феміністичні ідеї. Чи поділяєте ви їх?

Дослідити риси авторського стилю в «Казці про калинову сопілку». (Діалектизми, складні слова, прислів'я, пісні, складні синтаксичні конструкції, фольклорна аксіологія, архаїзація розповіді, поєднання стилів).

Дослідити риси постмодернізму в «Казці про калинову сопілку». (Інтертекстуальність: «Казка про вбиту сестру і калинову сопілку», легенда про Каїна і Авеля, прислів'я, пісні; культ незалежності особи, перевертання ієрархії цінностей; химерне переплетіння сентиментального, казкового, детективного, натуралістичного стилів; суміш багатьох традиційних «високих і низьких» жанрових різновидів; присутність образу оповідача (як показує письменника, чи була в Ганні можливість вибору?); іронічність і пародійність; віддача ініціативи у тлумаченні творів читачеві).

При оформленні обкладинки видання 2000 року використано картину Іва Тангі «Шторм». Чому? Підготуйте розповідь про художника.

Готуючи відповіді на запропоновані питання, досліджуючи художній текст, старшокласники переймаються багатьма морально-етичними проблемами, які порушує авторка в аналізованій повісті. Підсумовуючи, учитель зазначає, що однією з важливих рис постмодернізму є віддача ініціативи у тлумаченні творів читачеві, просить продовжити речення: **«Мені сопілка наспівала...»** (Один із варіантів учнівських відповідей: **«Щодня по нашій душі йде диявол – як найдорожчий скарб пильнуйте їх»**). Великий Вольтер стверджував, що немає жанрів поганих або гарних, а є твори нудні або цікаві. Якою для вас була «Казка про калинову сопілку»? (Пересторога людям у виборі Добра чи Зла, у дотриманні цінностей християнської моралі. Крізь призму великої трагедії українського роду Оксана Забужко розповідає про двобій у душі людини Добра і Зла, розмірковує про свободу вибору між цими двома шляхами).

«Організація учнівського позакласного читання є сполучною ланкою між шкільним вивченням літератури і дорослим життям, у якому художня книга має посідати гідне місце» [5, с. 193]. У цій глибокій думці переконалися, готуючи запропонований варіант уроку.

Література

1. Агеєва В. Казка про нежіночий простір. *Література плюс*. 2001. № 1 (26). С. 4.
2. Голобородько Я. Психологічні натюрморти Оксани Забужко. Про збірку «Сестро, сестро». *Українська мова та література*. 2005. Число 15. С. 20.
3. Забужко О. Казка про калинову сопілку. Київ: Факт, 2000.
4. Ситченко А. Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах. Київ: Ленвіт, 2011.
5. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі. Київ: ВЦ «Академія», 2012.

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІВРИТУ
ТА ЄВРЕЙСЬКИХ ТРАДИЦІЙ В УМОВАХ
СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Пам'ять – це психічна властивість людини, що відкриває безмежні можливості для нагромадження досвіду. Пам'ять виявляється в запам'ятовуванні, збереженні, розпізнаванні та відтворенні явищ, процесів і психічних станів. Завдяки цій психічній властивості людина здобуває різноманітну інформацію, засвоює знання про світ і розвиває свої вміння та вправність.

Від успішного розв'язання проблеми розвитку пам'яті залежить рівень оволодіння дитиною навчальною діяльністю, навіть процес формування особистості. Наприкінці ХХ ст. було переглянуто наявні уявлення про вікові можливості засвоєння знань дітьми молодшого шкільного віку. З'ясувалося, що першокласники цілком здатні засвоїти не лише конкретні знання та вміння, які складають зміст традиційної початкової освіти (арифметика, письмо, читання), а й елементи наукових знань у галузі математики і мови. Утім, такі знання не можна давати в готовому вигляді, як це практикують у сучасній школі. Новий зміст потребує розроблення нового методу навчання, спеціальної організації власних предметних дій учнів з розкриттям істотних властивостей досліджуваного предметного матеріалу (особливо ця проблема актуальна під час навчання іноземної мови, зокрема івриту). Психологічні дослідження показали, що таке навчання змінює весь хід психологічного розвитку дитини і насамперед сприяє швидкому процесу запам'ятовування.

Про важливість досліджувальної проблеми свідчить і те, що питання розвитку пам'яті – предмет постійної уваги психологів та педагогів. Про розвиток пам'яті дітей молодшого шкільного віку йдеться у працях таких видатних психологів, як Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін. Процеси запам'ятовування досліджували Ш. Амонашвілі, В. Давидов, Л. Заков, В. Репін, Д. Ельконін та ін. В останні десятиліття спостерігається активний психолого-педагогічний пошук і розроблення окремих питань формування та розвитку пам'яті молодших школярів. Зокрема, особливості розвитку пам'яті дітей молодшого шкільного віку досліджують О. Скрипченко, Л. Волинська, М. Забродський, Л. Обухова, З. Огороднічук та ін., питання розроблення та впровадження нових методів і форм навчання, що сприяють формуванню та розвитку пам'яті в дітей молодшого шкільного віку розглядають О. Власова, В. Кутішенко, Л. Проколієнко, Д. Ніколенко та ін.

Пам'ять окремої людини індивідуальна і залежить від багатьох чинників – фізичних та психологічних. Та все ж різноманітні види пам'яті можна класифікувати. В основу класифікації пам'яті покладено чотири ознаки, згідно

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

з якими її розподіляють: за переважанням форм психічної активності (рухова, емоційна, образна, або інтелектуальна, словесно-логічна); за способом запам'ятовування (довільна, мимовільна); за тривалістю, строком зберігання інформації (довгочасна, короткочасна (оперативна)); за усвідомленням (розумінням) змісту матеріалу (сміслового, механічного). У пам'яті розрізняють такі основні процеси: запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування.

Люди мають значні індивідуальні відмінності пам'яті, тому з практичною метою керування процесами розвитку пам'яті вчителю потрібно добре знати, які саме властивості пам'яті властиві кожному учневі.

Молодший шкільний вік характеризується значними якісними змінами, що розвиваються в пам'яті. Формується логічна пам'ять, значно підвищується здатність заучувати і відтворювати, зростає продуктивність запам'ятовувати навчальний матеріал. Розвиток пам'яті молодших школярів полягає в зміні співвідношення мимовільного та довільного запам'ятовування, образної та сюжетної-логічної пам'яті. У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток довільної пам'яті, довільного запам'ятовування й відтворення. Молодші школярі без спеціального керівництва розвитку пам'яті застосовують лише найпростіші способи довільного запам'ятовування й відтворення, тому важливим напрямом роботи вчителя є застосування на уроках раціональних прийомів розвитку пам'яті.

Розроблена методика дослідження формування пам'яті дітей молодшого шкільного віку на уроках івриту та єврейських традицій спрямована на формування та розвиток в учнів перших класів процесів запам'ятовування. Застосовувана методика базується на програмі, розробленій в Ізраїлі. Підґрунтям для цієї програми стала вікова психологія дитини, що враховує етапи розвитку головного мозку. Діти здобувають знання активним шляхом. Програму складають книги, підручники, навчальні зошити, наочність (плакати, таблиці тощо). Наочність та раціональні прийоми розвитку пам'яті, на яких побудовано програму, допомагають дитині досягнути іврит на різних рівнях, швидше запам'ятовувати нові слова, складати мовленнєві конструкції.

Розроблену методику спрямовано на розвиток пам'яті молодших школярів під час оволодіння івритом та єврейськими традиціями. Вона ґрунтується на органічному поєднанні змісту, методів, організаційних форм в умовах загальноосвітньої школи. В основу методики покладено впровадження в навчально-виховний процес інтерактивних методів навчання, методів стимулювання зацікавленості навчанням, ігрових та наочних методів навчання. Вибір перерахованих методів зумовлено тим, що саме ці методи сприяють розвитку пам'яті учнів молодших класів, їхніх пізнавальних потреб та забезпечують формування стійкого інтересу до вивчення івриту та єврейських традицій; активізують спілкування учнів та вчителя.

Процес розвитку пам'яті молодших школярів під час оволодіння івритом та єврейськими традиціями відбувається поетапно. Виділено три етапи

розвивального навчання: ціннісно-мотиваційний, операційно-пізнавальний (інтелектуальний) та діяльнісний (рефлексивно-оцінювальний). Метою ціннісно-мотиваційного етапу є формування мотивації та інтересу до вивчення івриту, виховання і прищеплення базових єврейських цінностей. На цьому етапі застосовувалися такі методи навчання: метод стимулювання інтересу до навчання та ігровий. На операційно-пізнавального етапу формується пам'ять учнів, вивчаються букви та відбувається навчання грамоті на івриті, виховується бажання вивчати іврит та єврейські народні традиції. На цьому етапі застосовуються такі методи та прийоми навчання: робота з книгою, підручником, наочні методи, ігрові методи, на уроках івриту застосовуються раціональні прийоми розвитку пам'яті учнів. Мета діяльнісного етапу – розвиток пам'яті учнів через ознайомлення дітей з довкіллям на івриті, встановлення зв'язку івриту як навчального предмета з життям дітей, узагальнення та систематизація матеріалу, уживання івриту в повсякденному житті. На цьому етапі застосовувалися інтерактивні методи навчання.

Література

1. Асмолов А. Г. Принципы организации памяти человека. Москва: Наука, 1985. 284 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Наука, 1968. 198 с.
3. Островская Э. Э. Еврейские традиции и праздники. Днепропетровск: Методический центр по повышению квалификации учителей иврита и еврейской традиции, 2000. 202 с.
4. Чутко Н. Я. Развитие памяти школьников. Москва: Педагогика, 1982. 96 с.

Шрамко О. В.

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ШКОЛЯРІВ
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Пізнавальний інтерес – це активне мотивоване емоційне ставлення суб'єкта до предмета пізнання, яке має систематично враховуватися і розвиватися в процесі навчання, оскільки безпосередньо впливає на формування і розвиток особистісної спрямованості дитини [1].

Пізнавальний інтерес активізує всі психічні процеси школяра, спонукає молоду особистість до постійного пошуку і реалізації допитливості, сформованої ще в дошкільній на всіх просторах школи. Виховання активного ставлення до шкільних знань, науки взагалі й до навчальної діяльності зокрема неможливе без розвитку когнітивної сфери учня, потягу до знань, інтересу до процесу пізнання [2].

Пізнавальну діяльність учнів вивчали психологи – Л. Виготський, П. Гальперін, Є. Клімов, О. Леонтьєв, О. Лурія, В. Рибалка, С. Рубінштейн та ін., педагоги – Н. Бібік, В. Лозова, О. Савченко, А. Самодрін, А. Цимбалару, Г. Шукіна та ін. Усі вони наголосили на потребі подальшого вивчення цього питання [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу констатувати, що найсильнішою мотивацією до навчання є пізнавальний інтерес дитини як дослідника природи, котрий активно взаємодіє із системою ціннісних орієнтацій, закладених культурою сім'ї, а також життєвими цілями спільноти, результатами об'єктивованої діяльності, що відбиває всі складові особистості, зокрема її інтелект, волю, почуття.

Дитина не може навчатися успішно, якщо в неї не виникло бажання *вчитися самостійно*. Це бажання повинно передувати функції його *забезпечення*. Саме такий феномен і становить умову мотивації. Для мотивування дитини в навчально-виховному процесі початкової школи, для розвитку її подальшого творчого потенціалу вчителю в тісній співпраці з батьками учнів, колегами з початкової освіти, разом з психологічною службою школи, учителями-предметниками основної школи та управлінцями-координаторами всіх ланок загальноосвітнього навчального закладу потрібно систематично вивчати її пізнавальні інтереси впродовж всього терміну перебування в школі та оволодівати навичками розкриття цих інтересів. Статус сучасного вчителя зумовлює науковий погляд на проблему пізнавального інтересу як на проблему часу, обов'язкову до виконання.

У сучасній школі потребою стає персональне розроблення вчителем власної комплексної, багаторівневої системи організаційних форм, методичних технологій та прийомів організації пізнавальної діяльності учнів, спостереження і вміння віднайдення інтересів як неперервного процесу,

спрямованого на поетапний розумовий розвиток учнів у різних видах навчальної діяльності, зокрема й самостійної.

Проблема розвитку пізнавальної активності, зокрема й молодших школярів, набуває все більшої актуальності, адже завдання підготувати підрастаюче покоління до життя, до активної участі в науково-технічному та соціальному процесі перехідного від індустріального до інформаційного періоду розвитку цивілізації дуже непростий для молодшої людини і вчителя зокрема. Науковці здійснюють пошук ефективних методів активізації пізнавальної активності учнів початкових класів у процесі інформатизованої навчальної діяльності, утім, багато залежить від готовності самого вчителя мислити по-сучасному.

Під час дослідження були з'ясовані положення, які дають змогу повному враховувати особливості розвитку пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчальної діяльності, доповненої інформаційними технологіями, що уможливило б модернізацію системи роботи вчителя. Отже:

1) навчання в початковій школі потрібно будувати, урахувавши особистісні начала пізнання, і тоді, коли учень усвідомлює, що має ставати суб'єктом власного розвитку на підставі пред'явлення йому цілей навчання в середній школі;

2) потрібними умовами здійснення навчання в сучасній загальноосвітній школі з урахуванням п. 1 потрібно вважати такі:

1-й етап – 1–4 класи: пропедевтичний щодо здійснення допрофільного навчання, для нього властиві професійно-просвітницька робота; формування пізнавальних інтересів – аморфних з елементами широких; формування умов вибору допрофільного навчання;

2-й етап – 5–9 класи: допрофільне навчання, допрофесійне самовизначення учнів: сформована умова вибору профільного навчання в старшій школі через присутність в учнів широких інтересів з елементами стрижневих інтересів; трудове навчання становить генезу переростання прикладної діяльності в інтелектуальну на засадах комп'ютеризації, політехнізму; проектування власної траєкторії розвитку учня – людина стає суб'єктом власного розвитку, учень усвідомлює «що треба знати, уміти»;

3-й етап – з 10-го класу і до закінчення школи: профільне навчання, де учень уявляє спектр професій в напрямі вибраного профілю навчання, запит на певну навчальну діяльність; сформовані вміння «учіння», самостійно здобуття інформації, запит до школи на професійний супровід [5].

Перебіг інтересів у середній школі (від аморфних до стрижневих або профільних) у напрямі творчості є дидактичним орієнтиром реалізації змісту освіти на всіх етапах сучасної школи.

Ураховуючи синергетичний підхід до організації навчання в сучасній школі, можемо стверджувати, що пізнавальні інтереси школярів мають позитивну тенденцію росту тоді, коли на тлі аморфних інтересів учнів наявні

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

елементи широких інтересів (початкова школа); на тлі широких – елементи стрижневих інтересів (базова, основна школа); коли наявна певна наступність одних інтересів, менш організованих і менш стійких (за рівнем розвитку – аморфні, широкі) в інші – більш стійкі і професійно зрілі, або стрижневі (старша школа).

Сучасна педагогіка для супроводження людини в житті приречена розв'язувати питання соціумізації особистості за найскладніших умов – швидкоплинність епохи цифровізації і розвиток сфери пізнання. Тож з початків педагогічного супроводу школяра ефективна діяльність людини повинна кореспондувати з *реальною продуктивністю освіти* для зростання ефективності особистості, ефективності суспільства, виникнення нових соціальних об'єднань в колективній праці, коли в особистості активно й неперервно діятиме процес учіння на засадах сформованих інтересів.

Діагностик-учитель в центрі освіти й освіта з центром «учень» складуть атрактор сучасного людства як соціуму. Школа для соціумізації особистості має діяти на засадах формування пізнавальних інтересів насамперед.

Література

1. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення. 2014. С. 32–37. URL: <https://u.to/wwgdGw> .
2. Інструктивно-методичні рекомендації «Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі»: лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти №1.4/18-3082 від 26.07.2010. URL: <https://u.to/dQkdGw> .
3. Козій В. П. Опис досвіду роботи вчителя початкових класів. URL: <https://u.to/KwkdGw> .
4. Палій А. А. Методи діагностики психологічного розвитку дітей. Івано-Франківськ, 2013. 430 с. URL: <https://u.to/WQkdGw> .
5. Самодрин А. П. Формування навчально-освітнього простору регіону. Кременчук: ПП Щербатих, 2006. 456 с.

Секція III

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР ОСВІТИ:
ДОСВІД В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

Бакуліна Н. В.

**СЛІЛ У КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ
ПРЕДМЕТІВ ЮДАЇКИ**

Сучасна епоха глобальних перетворень, викликів і бурхливих змін у розвитку постіндустріального суспільства в світі все більше характеризується трансформаційними процесами, які впливають на формування відкритого соціуму. У цьому процесі саме освіта стає рушійною силою та провідним чинником життєтворчості особистості. Через це відбувається переосмислення як філософії освіти в широкому сенсі, так і філософії системи освіти як відправної точки й основи побудови всіх її складників. Зараз вкрай актуальним постає феномен «відкриття освіти» (Клепко, 1998) як «усвідомлення значущості освіти для суспільного розвитку у цілому, а в індивідуальному ракурсі – як важливого моменту і складової біографії особистості, коли освітній вимір життя стає провідним формуючим фактором життєтворчості індивіда» [12, с. 17]. Підвалинами сучасного освітнього процесу стають інтегративна та культуровідповідна парадигми освіти, а концептуальними засадами – інтеграція особистісно-зорієнтованого, діяльнісного та компетентісного підходів до навчання.

Виходячи з цих засад, сьогодні відбувається й оновлення змісту освіти, який дедалі характеризується плюралізмом, поліморфізмом, поліцентризмом і політехнологічністю.

На цих засадах побудовано чинні концепції реформування української освіти (НУШ), державні стандарти та типові освітні програми для початкової та базової середньої освіти, розробляється відповідне навчально-методичне забезпечення. Відповідно до них має відбуватися й підготовка та підвищення кваліфікації освітян, адже змінюється та розширюється перелік вимог і рівень професійних компетентностей педагогів. Зокрема, нині на ринку праці спостерігається попит на спеціалістів, які, крім фахових знань, також володіють й різними мовами, зокрема й іноземними, мовами національних меншин тощо.

Усі ці процеси стосуються всіх предметів і курсів, зокрема предметів юдаїки, які, незважаючи на особливі періоди розвитку єврейської освіти, були та залишаються інтегральним складником сучасної системи освіти України. Так, єврейські мови (іврит та ідиш), література, історія та традиційна культура єврейського народу здавна були невід’ємним

складником освітнього курикулуму різноманітних типів закладів єврейської освіти [3, с. 27–34; 4, с. 299–311].

За часів незалежності України, коли відбулося відродження закладів освіти з єврейським етнокультурним компонентом, ці освітні курси почали впроваджувати в освітню практику як окремі предмети, як інтегровані або факультативні курси в межах інваріативного або варіативного складника навчальних планів формальної освіти та як освітні проекти неформальної освіти. Нині відповідно до чинних нормативних документів наявні програми з мови іврит і читання, літератури й історії єврейського народу для різних ланок освіти [1, 2, 5, 6, 13, 14]. Також за останні роки розроблено низку підручників і посібників з предметів юдаїки [7–10, 16, 17]. Аналіз навчально-методичного забезпечення предметів юдаїки свідчить про те, що його зміст реалізовано на підставі провідних підходів до навчання та з урахуванням як внутрішньопредметної, так і міжпредметної інтеграції.

Інтегративний підхід до навчання мови іврит та інших предметів також представлено і в освітніх проєктах – методичних розробках окремих тем уроків, створених учителями-практиками в межах міжнародного семінару з підвищення кваліфікації вчителів єврейських дисциплін у країнах FSU [15].

Зaproвадження різних видів інтеграції в освітню практику навчання мови іврит і предметів юдаїки зумовлено й потребою організації освітнього процесу, кінцевим результатом якого є набуття здобувачами освіти ключових і предметних компетентностей.

Утім, інтегроване навчання предметів юдаїки є фрагментарним явищем і потребує системних теоретичних досліджень, належної апробації та подальшої імплементації в освітню практику. До того ж актуальність цих досліджень зумовлено й потребою розробити інтегровані курикулуми відповідно до нових стандартів освіти та багатомовності українського полікультурного соціуму в цілому.

Одним із шляхів реалізації парадигми інтегративної освіти до навчання предметів юдаїки може стати застосування методичного підходу CLIL (Content and Language Integrated Learning), який дає змогу одночасно вивчати іншу мову (другу/третю/іноземну – M2, M3, IM) та опановувати зміст навчального предмета цією мовою.

У методичній літературі інтегроване навчання предмета та мови (CLIL) визначається як «підхід до навчання, що має два фокуси, у якому додаткова мова використовується для вивчення та навчання як предметного змісту, так і безпосередньо мови» [18, с. 1]. Отже, здійснення мовно-предметної інтеграції на підставі CLIL дає змогу використовувати другу або третю мову (M2, M3) як засіб засвоєння змісту предметів немовної галузі й одночасного застосування предметного змісту для навчання тієї чи тієї мови. Такий підхід дає змогу вчителю застосовувати різноманітні дидактичні методи, прийоми та

засоби навчання, а також сучасні інформативно-комунікативні технології і разом з навчанням того чи того предмета розширювати та поглиблювати комунікативну (мовленнєву, мовну, соціокультурну) компетентності учнів. Крім підтримки вивчення M2/M3/IM, цей підхід спрямовано на стимулювання вивчення першої мови учнів. Через те, наприклад, у процесі інтегрованого навчання предметів юдаїки та мови іврит (як другої та/або іноземної) навчання мови стає невід'ємною частиною процесу навчання цих предметів, а предметний зміст використовується на уроках івриту. До того ж розширюються й удосконалюються компетентності з навчання української мови та/або інших виучуваних мов.

Термін «CLIL» запропонував у 1994 р. Девід Марш – всесвітньо відомий експерт з освітніх інновацій, стратегій і практики, який розвивав освіту Фінляндії протягом 25 років. Працюючи над розробленням процесів трансформації вивчення мови, він охарактеризував методологію інтегрованого вивчення іноземної мови через навчання змісту предметів і під егідою Європейської комісії розпочав інтегроване навчання та вивчення мов у Фінляндії, а в подальшому – пілотування й аналіз упровадження CLIL у всьому світі.

За результатами досліджень і звітів Європейської інформаційної мережі в галузі освіти «Eurydice» [19, с. 8], CLIL виконує два найважливіші завдання: по-перше, підтримує рідну мову та підсилює навчання та вивчення другої мови (державної, іноземної, регіональної, мови меншини, офіційної тощо). У цьому зв'язку CLIL визначають як «усі типи навчання, у яких другу мову використовують для викладання немовної дисципліни». По-друге, CLIL встановлює подвійний фокус навчання та вивчення: на мові та предметному змісті. Реалізація цього завдання потребує особливого підходу до викладання, у якому немовний предмет не лише викладається другою мовою, а й «разом» з мовою та «через» неї [там само]. Як бачимо, з одного боку цей підхід не є новим ані в методиці навчання мови, ані предметного змісту. Поряд з цим зарубіжні дослідники вважають його інноваційною комбінацією наявних методик для одночасного викладання мов і немовних дисциплін.

За визначенням А. Стоянової та М. Глушкової – дослідниць у галузі багатомовної освіти – основні принципи методичного підходу CLIL представлено в концептуальних теоретичних моделях – мовної тріади (Language Triptych) та 4 «C» Framework (cognition, communication, content, culture) [11, с. 42].

Відповідно до них *мовна тріада* передбачає:

1) розвиток мовних навичок, потрібних для навчання (Language of learning) – засвоєння ключових слів, пов'язаних з темою термінів і понять; граматичних структур, що уможливають уживання цього словникового

запасу; слів і словосполучень для висловлювання своєї думки, опису явищ, складання визначень тощо;

2) розвиток мовних навичок, потрібних учням для того щоб успішно функціонувати в іншомовному навчальному середовищі, залежно від завдань та очікуваних результатів навчання (Language for learning) – навичок, потрібних для роботи в парах/групі: уміння ставити запитання, просити про допомогу тощо; навичок публічного виступу цільовою мовою для виконання проєктних завдань; комунікативних навичок для участі в обговореннях, суперечках, дебатах тощо;

3) закріплення нових мовних навичок, сформованих у процесі навчання (Language through learning) – наприклад, навичок користування словником і довідковою літературою, умінь зворотного зв’язку, рефлексії; ведення бесіди, дискусії.

Основними складниками моделі 4 «С», на яких базується навчальний процес, є content (предметний зміст) – розвиток знань, умінь і навичок у певній предметній галузі; communication (спілкування) – використання М2 або М3 у навчанні з акцентом на особливості вживання мовних одиниць; cognition (пізнання) – розвиток пізнавальних і розумових здібностей; culture (культура) – формування здатності до культурної самоідентифікації, а також усвідомлення існування інших культур і розвиток міжкультурного усвідомлення. Усі ці складники взаємопов’язані і по-різному реалізуються залежно від вікових психологічних особливостей, соціомовного середовища та ступеня застосування CLIL.

Дослідники також визначають основні особливості методичного підходу CLIL [там само, с. 43–44]. Узагальнені характеристики подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

<p><i>I. Багатосторонній фокус</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • вивчення мови підтримується на предметних уроках і спеціальності; • опанування предметного змісту підтримується на уроках мови; • здійснюється інтеграція предметів; • активно використовуються наскрізні теми; • проводиться аналіз і самоаналіз навчання.
<p><i>II. Безпечне та збагачувальне середовище</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • використовуються рутинні дії та мовленнєві кліше; • досліджуваний предметний зміст і мовні структури відображаються наочно; • мовні помилки не виправляються, але педагог перефразовує сказане учнями та дає модель правильного вживання лінгвістичної структури; • використовуються автентичні (оригінальні) навчальні матеріали та мовне середовище;

	<ul style="list-style-type: none"> • в учня розвивається природне усвідомлене володіння мовою (Language awareness).
III. Автентичність і наближеність до джерела	<ul style="list-style-type: none"> • учень використовує можливість говорити, писати, а також проводити аналіз своїх навичок усного та писемного мовлення; • учень може враховувати свої інтереси; • досліджуваний матеріал пов'язує з щоденним життям учня; • створюються можливості для контакту з іншими носіями цільової мови; • використовується актуальний матеріал зі ЗМІ й інших джерел.
IV. Активне навчання	<ul style="list-style-type: none"> • учні говорять на уроці більше, ніж педагог (принцип 80/20); • учні самі формулюють собі цілі та завдання для опанування предметним змістом і розвитку комунікативних і навчальних навичок; • учні описують результати навчання та способи їх досягнення; • на уроці створюються умови для ефективної роботи в парах і групах; • учні та педагог досягають розуміння значення предметного і мовного матеріалу за допомогою бесіди та виконання різних завдань; • роль педагога – створювати в класі можливості і керувати трьома процесами (навчальний процес, процес розвитку відносин у групі, що призводить до співпраці, а також процес особистісного розвитку).
V. Опорна структура	<ul style="list-style-type: none"> • в освітньому процесі педагог спирається на наявні в учня досвід, знання, уміння, думки, переконання й інтереси; • зміст навчання; • у плануванні та проведенні уроку враховуються стилі навчання учнів; • звертається увага на розвиток творчого та критичного мислення; • учневі дають змогу виявитися в скрутній ситуації, йому надається допомога для її подолання в емоційному плані.
VI. Співробітництво	<ul style="list-style-type: none"> • предметні уроки, уроки з мови і теми плануються педагогами спільно в процесі робочого спілкування та співпраці; • батьки беруть участь у навчальному процесі як для надання учням підтримки в опануванні рідної мови та культури, так і для створення можливостей для використання цільової мови;

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

	<ul style="list-style-type: none"> • до освітнього процесу залучаються місцеві громади, посадові відомства, роботодавці й інші цільові групи.
--	--

Для реалізації CLIL можна застосовувати різні моделі організації навчання. Якщо навчальний процес здійснює один учитель, який володіє кількома мовами, він може частину немовного предмета викладати рідною та/або першою мовою (M1), а частину – державною, мовою меншини, іноземною (M2, M3, IM). Як варіант, він може викладати предмет M2, M3, IM, але подекуди, для пояснення та кращого розуміння змісту, залучати M1. За бінарної форми організації освітнього процесу, коли викладають два вчителі – предметник і мовник, один може викладати зміст предмету M1, а інший – M2, M3 або IM. У цьому випадку обидва фахівці мають разом визначити ключові та предметні компетентності, спланувати структуру уроку/заняття, дібрати відповідний зміст і розробити потрібний навчальний матеріал.

На користь застосування CLIL в освітньому процесі методисти та вчителі-практики наводять такі аргументи:

- вивчення мови стає більш цілеспрямованим, адже в результаті навчання мову використовують для виконання реальних комунікативних завдань;
- повноцінне занурення в культурне та мовне середовище;
- вивчення мов дається легше, якщо вивчається щось нове, або якщо іншою мовою викладаються інструкції чи поради;
- мова стає самостійною системою і засобом комунікації (обидва аспекти рівноцінні);
- примножуються інтелектуальні здібності: дво- або багатомовні люди краще сприймають поняття;
- окремі поняття та специфічні терміни та мовленнєві конструкції використовуються як ключове слово в різних контекстах чи з різних поглядів, що сприяє поповненню активного словника;
- відбувається розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння та письма, насамперед рецептивних);
- засвоюються ключові слова смислового цілого (словник смислового блоку) та багаторазове їх повторення;
- на першому етапі – підтримка за допомогою мови графіки й візуалізації;
- можливість краще пізнати та зрозуміти культурні особливості вивчуваної мови, отримати уявлення про взаємозв'язок і взаємопроникнення мов і культур.

Тож застосування CLIL сприятиме формуванню ключових і предметних компетентностей як з мови, так і немовних предметів зокрема, усіх складників комунікативної компетентності (мовленнєвої, мовної та

соціокультурної) з виучуваних мов, культурної та громадянської ідентифікації учнів.

Водночас є і певні ризики в застосуванні цього підходу. Вони пов'язані з неправильним розумінням і впровадженням, зі слабким педагогічним менеджментом, не підготовленістю вчителів і нерозробленістю навчально-методичного забезпечення. Адже для успішної реалізації інтегрованого навчання мови і немовних предметів учитель/викладач має одночасно володіти на достатньому рівні не лише мовою/мовами викладання та предметним змістом, а й упроваджувати методики та технології компетентісного й особистісно орієнтованого навчання.

Через те проблема запровадження методичного підходу CLIL до компетентісно орієнтованого навчання предметів юдаїки є вкрай актуальною та потребує подальших теоретичних досліджень, організаційного, змістового та методичного наповнення, створення відповідного навчально-методичного забезпечення, підготовки студентів і підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі формальної, неформальної й інформальної освіти.

Література

1. Азман Х., Бакуліна Н. В., Макарова І. І., Миронова О. П., Халабаджах І. М. Чарівні віконця в світ читання: навчальна програма ефективного (факультативного) інтегрованого курсу читання з єврейської та зарубіжної літератури в 1–4 класах загальноосвітніх навчальних закладах з вивченням івриту та традицій єврейського народу. URL: https://u.to/GVw_Gw.
2. Андрущенко Н. І., Двухбабна А. О. Спецкурс «Єврейська література»: Програма для учнів 8–11 класів. URL: https://u.to/SFw_Gw.
3. Бакуліна Н. В. Єврейська освіта в Україні: проблеми, тенденції, розвиток. *Відродження*. 1999. № 6. С. 27–34.
4. Бакуліна Н. В. О преподавании языка иврит в Российской империи конца XIX – начала XX веков: анализ источников. *Єврейська історія та культура кінця XIX – початку XX ст.*: збірник наукових праць за матеріалами X Міжнародної конференції (28–30 серпня 2002 р., м. Київ). Київ, 2003. С. 299–311. URL: https://u.to/p4A_Gw.
5. Бакуліна Н. В., Фалеса І. Ю. Типова навчальна програма з мови іврит для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти: програми Нової української школи. URL: https://u.to/zYA_Gw.
6. Бакуліна Н. В., Фалеса І. Ю. Навчальна програма з мови іврит та читання для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти з навчанням українською мовою: програми Нової української школи. URL: https://u.to/EIE_Gw.
7. Бакуліна Н., Фалеса І. Іврит: підручник. Чернівці: Букрек, 2018. 88 с. URL: https://u.to/LoE_Gw.

8. Бакуліна Н. В. Чернівці: Букрек, 2019. 144 с. URL: https://u.to/SYE_Gw;
https://u.to/fYE_Gw .
9. Бакуліна Н. В., Яковлева О. М. Чернівці: Букрек, 2020. 144 с. URL: https://u.to/nIE_Gw .
10. Бакуліна Н., Риндюк Н., Уманська А. Сторінки єврейського мистецтва України. Київ: Дух і літера, 2018. 256 с. URL: https://u.to/uoE_Gw .
11. Как разрабатывать и внедрять устойчивую программу многоязычного образования: руководство для разработчиков и менеджеров программ многоязычного образования / Авторы и составители: Стоянова А., Глушкова М. Бишкек, 2016. 243 с.
12. Клепко С. Ф. Интегративна освіта і поліморфізм знання. Київ-Полтава-Харків, 1998. 360 с.
13. Мова іврит. 5–9 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / Н. В. Бакуліна та ін. URL: <https://u.to/FQs-Gw> .
14. Мова іврит. 10–11 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою (рівень стандарту) / Бакуліна Н. В. та ін. URL: <https://u.to/JAs-Gw> .
15. Освітні проекти вчителів: міжнародний семінар з підвищення кваліфікації вчителів єврейських дисциплін у країнах FSU. URL: <https://u.to/Mgs-Gw> .
16. Риндюк Н., Бородіна Т. Сторінки єврейської історії України. Київ: Дух і літера, 2018. 296 с. URL : <https://u.to/QAs-Gw> .
17. Фрідман І., Таір У. Історія та культурна спадщина євреїв Східної Європи. Київ, 2019.
18. Coyle D., Hood P., Marsh CLIL content and language integrated learning. Cambridge University Press, 2010. 184 p.
19. Eurydice: Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. URL: https://u.to/6oA_Gw .

Зеліксон М. М.

**ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Розвиток України як демократичної правової держави актуалізував проблему громадянського виховання особистості в суспільстві.

У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» сказано, що актуальність громадянського виховання особистості в сучасному українському суспільстві великою мірою зумовлено потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити всім громадянам рівні стартові можливості для розвитку й застосування їхніх потенційних здібностей [1].

Сьогодні вимагає від кожної людини бути справжнім громадянином своєї держави, здатним швидко і всебічно аналізувати зовнішні зміни, адекватно реагувати на них, поважати закони країни, права інших людей, бути патріотом, шанувати національну історію, культуру, мову, традиції, відповідально ставитися до прав і обов'язків, мати активну громадянську позицію. Увагу суспільства привернено до важливості формування в підростаючого покоління національної гідності, збереження національних традицій і цінностей. Зокрема, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки зазначено необхідність виховання молодого покоління, яке здатне до збереження і примноження соціальних і духовних цінностей національної культури, наголошено на розвитку особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу. Отже, завданням освіти на сучасному етапі є не тільки озброєння школярів знаннями і практичними навичками, скільки розкриття їхнього особистісного ресурсу, формування загальної культури, підвищення рівня їхньої громадянської освіти, формування громадянської компетенції.

Громадянське виховання – процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині змогу відчувати себе морально, соціально, політично, юридично дієздатною та захищеною.

У педагогічному плані громадянськість містить в собі знання, переживання й вчинки. Ці складники перебувають у певних зв'язках і взаємодії за переважання на певних етапах розвитку індивіда емоційного компонента, формування почуттєвої сфери.

Сьогодні актуальним є питання практичного забезпечення нової системи громадянського виховання, мета якого полягає у формуванні в учнів комплексу громадянських якостей, глибоке розуміння ними належності до українського народу, до своєї Батьківщини, готовності відстоювати і захищати її інтереси, реалізовувати свій потенціал на благо України. Саме початкова школа виконує роль фундаменту, на якому базується вся система громадянського виховання

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

школярів, формування в них любові до рідного краю, України. Усе, що закладається учням у цей період навчання і виховання, у подальшому визначає успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку. Набуті особистісні якості, знання, вміння і навички не лише забезпечують основу навчання і виховання підлітків, а й значною мірою визначають особливості практичної, громадської та професійної діяльності дорослої людини.

За роки навчання в початковій школі разом із предметною підготовкою учні мають оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний розвиток і формуються на міжпредметній основі. Саме громадянська компетентність як ключова має міждисциплінарний характер і спрямована на соціалізацію особистості, набуття навичок співжиття і співпраці в суспільстві, дотримання соціальних норм і правил.

Любов до рідного краю, рідної мови починається з любові до рідних, до своєї родини, до рідної школи. Поступово із зростанням особистості ця любов переходить у любов до рідної Батьківщини, до її історії, сучасності, до людей.

Пошана до батьків, свого родоводу, традицій, любов до рідного краю завжди переростає в любов до своєї Батьківщини, до своєї держави, до України.

Великим вихователем, з яким дитина пов'язана від народження, є мова. Саме через рідну мову, рідне слово вчитель має передати дітям споконвічні духовні національні цінності – українську пісню, казку, легенду, історію, здобутки культури.

Успішність виховних впливів щодо виховання громадянськості молодшого школяра також залежить від умілого використання педагогом як традиційних, так і інтерактивних методів.

У власній педагогічній практиці застосовую такі методи формування громадянської компетентності учнів початкової школи:

- традиційні: стимулювання діяльності і поведінки, усвідомлення громадянських цінностей суспільства.
- інтерактивні: бесіди, творчий аналіз результатів спільної діяльності, ігрові ситуації, встановлення правил, інтерв'ю, створення ситуацій успіху.

На нашу думку, у початковій школі саме бесіда є одним з найважливіших методів виховної роботи, яку проводить учитель з метою поглиблення і перевірки уявлень учнів щодо любові до Батьківщини, він допомагає дітям зрозуміти суспільно-політичні події в Україні. Виховні бесіди сприяють формуванню почуттів пошани до історії держави, вихованню ширості, громадянської свідомості, патріотизму, гідності.

Зі своїми вихованцями проводимо заходи щодо патріотичного виховання (виховна година «Моя Батьківщина – Україна», виховний захід «Український рушник», година спілкування «Мова наша калинова»); щодо пояснення конституційних засад громадянського виховання (виховна година-гра «Права дітей», виховна година-презентація «Подорож країною прав та обов'язків»); щодо виховання моральних якостей (бесіди про важливість професії батьків;

залучення до суспільно-корисної праці, виховна година «Праця людину звеличує»); щодо виховання поваги до історичного минулого українського народу, його культури, традицій та звичаїв (класна година «Славетні люди Гайворонщини», «Символи України»); а також виховання відповідальної громадянської поведінки (презентація «Життя без наркотиків», виступ членів шкільного парламенту «Здорове харчування»).

Відродження нашої держави висуває проблему формування громадянської компетентності особистості. Сьогодні неможливо уявити українця, який би не любив свій рідний край, не поважав звичаї та традиції свого народу, не шанував своїх батьків. Через те, навчаючи та виховуючи своїх учнів, намагаємося у власній педагогічній практиці виховати їх справжніми патріотами свого краю, своєї Батьківщини.

Література

1. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. URL: <https://u.to/Yg0-Gw>.

Кірін Р. С.

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДОДАТКОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ
ДЛЯ ДОСТУПУ ДО ПРОФЕСІЙ, ДЛЯ ЯКИХ ПОТРІБНЕ ЗДОБУТТЯ
СТУПЕНЯ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 081 «ПРАВО»**

Закон України «Про вищу освіту» визначає професію, для якої запроваджене додаткове регулювання (далі – ДР), як «вид професійної діяльності, доступ до якого, крім наявності освіти відповідного рівня та спеціальності, визначається законом або міжнародним договором» [1, п. 18–1 ст. 1].

Незважаючи на встановлене цим законом повноваження центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки (далі – Міністерство освіти і науки України, МОН) інших органів, до сфери управління яких належать заклади вищої освіти (далі – ЗВО) затверджувати перелік спеціальностей, здобуття ступеня освіти з яких потрібне для доступу до професій, для яких запроваджено ДР [1, п. 9 ст. 13]. Подібне визначення згаданого терміна уявляється далеко не однозначним.

По-перше, словосполучення «вид професійної діяльності, доступ до якого» можна розглядати, а подібне формулювання спонукає до такого висновку, як таке, що передбачає доступ до виду, а не до власне діяльності. У протилежному випадку цю частину вказаного припису слід було б викласти в такій редакції – «вид професійної діяльності, доступ до якої».

По-друге, фразу «доступ до якого, крім наявності освіти відповідного рівня та спеціальності, визначається законом або міжнародним договором», також можна розглядати в кількох значеннях, як то: 1) наявність освіти відповідного рівня та спеціальність не належать до об'єктів ДР; 2) наявність освіти відповідного рівня та спеціальність не відносяться до об'єктів ДР законом або міжнародним договором; 3) наявність освіти відповідного рівня та спеціальність уналежнено до об'єктів ДР; 4) наявність освіти відповідного рівня та спеціальність уналежнено до об'єктів ДР законом або міжнародним договором. На таку варіативність висновків наштовхує двозначність прийменника «крім», що уживається як за виділення чогось з низки однотипних понять (за винятком чогось), так і від зазначення наявності, необхідності чогось на додаток до того, про що йдеться (у тому числі).

Залишивши ці питання для подальших досліджень та очікувань відповідних роз'яснень від МОН, звернемо увагу, що на підзаконному рівні до Переліку спеціальностей, здобуття ступеня освіти з яких необхідне для доступу до професій, для яких запроваджено ДР, включено спеціальність 081 «Право» [2], що зумовлює актуальність дослідження як загальних особливостей запровадження ДР для доступу до професій, з яких необхідне здобуття ступеня освіти, так і спеціальних – для спеціальності 081 «Право».

Серед загальних аналіз змісту Закону України «Про вищу освіту» дав підстави виокремити такі:

1) для освітніх програм (далі – ОП), що передбачають присвоєння

професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР, та ураховуючи необхідність створення умов для осіб з особливими освітніми потребами, ліцензійні умови провадження освітньої діяльності визначають, серед іншого, технологічні вимоги щодо наявності певної матеріально-технічної бази разом з даними, що дають змогу її ідентифікувати (ч. 2 ст. 9);

2) стандарти вищої освіти спеціальностей, необхідних для доступу до професій, для яких запроваджене ДР, можуть містити додаткові вимоги до правил прийому, структури ОП, змісту освіти, організації освітнього процесу та атестації випускників; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти для відповідних ОП формується у термінах програмних результатів навчання (ч. 4 ст. 10);

3) освітня діяльність за ОП, що передбачають присвоєння професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР, у сфері вищої освіти підлягають ліцензуванню, особливості якого встановлюються Кабінетом Міністрів України (ч. 1 ст. 24);

4) у разі ліцензування освітньої діяльності ЗВО вперше, а також ліцензування освітньої діяльності за ОП, що передбачають присвоєння професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР, проводиться виїзна ліцензійна експертиза, для якої орган ліцензування утворює експертну комісію (ч. 2 ст. 24);

5) ліцензія на провадження освітньої діяльності надається рішенням органу ліцензування про надання суб'єкту господарювання права на провадження освітньої діяльності за ОП, що передбачає присвоєння професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР, у межах визначеного для такої програми ліцензованого обсягу додатково до ліцензованого обсягу на відповідному рівні (ч. 3 ст. 24);

6) ліцензований обсяг встановлюється для певної ОП, що передбачає присвоєння професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР, і визначає максимальну сумарну кількість здобувачів вищої освіти, які можуть протягом одного календарного року вступити на навчання до ЗВО, бути поновлені в ньому або переведені до нього з інших ЗВО для здобуття вищої освіти за відповідною ОП (ч. 3 ст. 24);

7) підставою для прийняття рішення про анулювання ліцензії є відсутність провадження освітньої діяльності ліцензіатом за певною ОП, що передбачає присвоєння професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР, протягом 365 днів (п. 8 ч. 3 ст. 24);

8) підставою для прийняття рішення про звуження провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти є акт про виявлення порушень ліцензійних умов провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти у ЗВО (відокремленому структурному підрозділі) за певною ОП, що передбачає присвоєння професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР; встановлення факту використання менше 50 відсотків ліцензованого обсягу в кожен рік прийому, переведення, поновлення здобувачів освіти за розрахунковий строк

виконання ОП за певною ОП, що передбачає присвоєння професійної кваліфікації з професій, для яких запроваджено ДР.

У цьому аспекті також слід звернути увагу й на лист МОН, у якому регламентовано, що з 23 грудня 2020 р. в Україні розпочинається процес переоформлення ліцензій за ОП, що передбачають присвоєння професійних кваліфікацій з професій, для яких запроваджено ДР [3].

Щодо спеціальних особливостей ДР для доступу до професій, з яких необхідне здобуття ступеня освіти за спеціальністю 081 «Право», зазначу, що хоча подібна освітня ініціатива є відносно новелою для України (набрала чинність 16.01.2020), однак спроби її запровадження почалися саме з юридичної освіти, коли була представлена напрацьована протягом 2016–2017 рр. Концепція реформування юридичної освіти в Україні. На її підставі були розроблені та внесені до парламенту два законопроекти: 1) основний – про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії [4]; 2) альтернативний – про юридичну освіту та юридичну (правничу) професію [5]. Утім, цій спробі не судилося здійснитися, адже 29.08.2019, у день першого засідання Верховної Ради України IX скликання, обидва проекти було відкликано.

Комітет Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій 06.11.2020 опублікував новий проект Концепції розвитку юридичної освіти, а вже 11.11.2020 в цьому ж комітеті відбулися слухання на тему: «Реформування вищої юридичної освіти в Україні: проблеми і перспективи». Найбільш дискусійними у процесі обговорення стали питання, які перебувають у епіцентрі реформи юридичної освіти, а саме:

- перехід на наскрізну магістратуру;
- майбутнє спеціальності «Міжнародне право»;
- трансформація заочної форми навчання;
- перспективи підготовки правників ЗВО зі специфічними умовами навчання.

Однак на проведеній 04.12.2020 Всеукраїнській конференції «Вища юридична освіта в ХХІ столітті: виклики й перспективи розвитку» і цей варіант Концепції визнано таким, що не відповідає потребам модернізації національної юридичної освіти на сучасному етапі і не віддзеркалює позитивного зарученого досвіду.

Однією з основних проблем ДР для доступу до юридичних професій є визначення питання про модель ступеневості вищої освіти за спеціальністю 081 «Право», а саме: 1) та, що існує: 1.1) бакалавр (на основі повної загальної середньої освіти); 1.2) магістр (на основі бакалавра); 2) та, що пропонується Концепцією – магістр (на основі повної загальної середньої освіти); 3) та, що пропонується автором: 3.1) бакалавр (на основі повної загальної середньої освіти); 3.2) магістр (на основі повної загальної середньої освіти); 3.3) магістр (на основі освітнього ступеня молодшого бакалавра). В останньому випадку критерієм диференціації має виступати визначена законом сфера професійної діяльності правника.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://u.to/UBk-Gw> .
2. Про затвердження Переліку спеціальностей, здобуття ступеня освіти з яких необхідне для доступу до професій, для яких запроваджено додаткове регулювання 22 травня 2020 р. № 673. *Офіційний вісник України* від 19.06.2020, № 47, стор. 108, ст. 1506.
3. Щодо переоформлення ліцензій у сфері вищої освіти: лист Міністерство освіти і науки України № 1/9-687 від 14.12.2020. URL: <https://u.to/ZRk-Gw> .
4. Проект Закону про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії № 7147 від 28.09.2017. Основний. URL: <https://u.to/fRk-Gw> .
5. Проект Закону про юридичну освіту та юридичну (правничу) професію № 7147-1 від 17.10.2017. Альтернативний. URL: <https://u.to/qhk-Gw> .

Мартін А. М.

**ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ**

Важливою потребою розвитку суспільства в нових соціально-економічних умовах є відродження духовності і національної самобутності українського народу. Одним з основних завдань школи, як зазначається в провідних нормативних документах держави, є виховання в учнів любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до історичних пам'яток, формування національної свідомості дітей, поваги до історії та традицій свого народу, активізації діяльності школярів щодо покращення умов життя у своїй місцевості, підвищення духовного і матеріального рівнів життя народу, формування активної громадянської позиції.

Основною метою національного виховання на сучасному етапі є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які уналежують національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту.

Відповідно до вимог Концепції нової української школи і Державного стандарту початкової загальної освіти до складу обов'язкових знань з різних предметів освітніх галузей початкової школи в певному обсязі мають входити конкретні знання про рідний край («Малу Батьківщину») як частину національної спадщини України.

Одним з основних напрямів патріотичного виховання учнів початкових класів визначено краєзнавство, тобто вивчення історичних, географічних, культурних особливостей рідного краю.

Особливої актуальності краєзнавча робота набуває у наш час. Краєзнавча робота дає змогу вчителю завдяки компетентнісному підходу вивчити психолого-педагогічні особливості учнів, виявити їхні інтереси та здібності, визначити участь у суспільно-корисній роботі. Виконання індивідуальних завдань краєзнавчого змісту формує у школярів пізнавальний інтерес до краєзнавчих знань, а через них і до історії рідного краю.

Педагогічну доцільність краєзнавства в педагогіці вперше обґрунтував К. Ушинський. Природа, на його думку, має вивчатися в тісному зв'язку з працею і побутом людей. У кожному регіоні, зазначав видатний педагог, сконцентровано велику кількість відомостей – історичних, географічних, етнографічних, статистичних та інших, які вчитель повинен уміло використовувати у своїй роботі [5, с. 140–141].

Ідея вивчення рідного краю та використання краєзнавчих матеріалів у процесі навчання була обґрунтована і в працях відомого чеського педагога Я. Коменського. Пізніше окремі аспекти виховного впливу краєзнавства досліджували Д. Локк, М. Ломоносов, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці. На важливому значенні краєзнавства у вихованні дітей наголошували українські вчені й педагоги М. Галушинський, В. Геринович, О. Духнович, А. Макаренко, С. Рудницький, С. Русова, І. Ющишин та інші. У педагогічних творах К. Ушинського переконливо доведено потребу ознайомлення дітей з природою в процесі спостереження реальних явищ і предметів найближчого оточення, а також зазначено важливість нагромадженого в результаті цього чуттєвого досвіду учнів для їх розумового, морального та фізичного розвитку.

Значну увагу вивченню школярами рідного краю приділяв В. Сухомлинський, який уважав неможливим повноцінне виховання молодших школярів без спілкування з природою рідного краю.

Метою патріотичного виховання молодших школярів засобами краєзнавчої роботи вважаємо формування в учнів уявлення про Малу Батьківщину як частину Великої Батьківщини, про її цінність для нього нарівні з родиною, про її неповторність і красу.

Перше завдання – формування уявлення про Малу Батьківщину як складник Великої Батьківщини в географічному, культурному, історичному і політичному аспектах. Іншими словами, дитина повинна засвоїти ієрархію понять «особа» → «сім'я» → «рідний край» → «Мала Батьківщина» → «Велика Батьківщина» на наочних прикладах. Це передусім просторові уявлення про Батьківщину, які дитина отримає під час краєзнавчої екскурсії; уявлення про національну і культурну своєрідність Батьківщини, яка з'являється перед ним в етнографічних образах рідного краю; часові уявлення про старовину тих об'єктів, які оточують дитину (місто, село, край, країна).

Друге завдання – переконати дитину в необхідності єднання всіх регіонів України, соборності українського суспільства.

З'ясування зв'язку між минулим, сьогоденним і майбутнім на прикладі Малої Батьківщини є третім завданням.

Виховання в дитини любові до Батьківщини, рідного краю, міста, вулиці, домівки, сім'ї; виховання почуття гордості за її минуле та ідеї відповідальності за майбутнє є четвертим завданням.

Формування любові до рідної національної культури та пошани до культури інших народів, які живуть в Україні, – п'яте завдання патріотичного виховання молодших школярів у процесі краєзнавчої роботи. Патріотизм тісно пов'язаний з національною ідентифікацією – ототожненням себе з тією або тією національною групою.

На різних етапах розвитку суспільства поняття патріотизму набувало нового змісту. Утім, незмінним залишалися такі його риси: любов до Батьківщини, дотримання її інтересів; боротьба за свободу, честь і славу

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

України; любов до народу, сім'ї; відстоювання й відродження рідної мови, науки, освіти, культури, мистецтва, духовних традицій народу; зміцнення дружби між народами.

У педагогічних дослідженнях виокремлюють зовнішню й внутрішню структуру патріотизму, яку складає кілька компонентів.

Зовнішня структура: патріотичні почуття (любов до всього рідного, відповідальність за свою Батьківщину); національна гідність людини; потреба в задоволенні національних інтересів; патріотична свідомість на основі національної свідомості, розуміння своєї ролі в суспільстві; національний такт і толерантне ставлення до людей інших національностей; бажання й потреба в накопиченні, збереженні та передачі національних культурних цінностей; готовність до патріотичної діяльності [2].

Внутрішня структура: перший, поверхневий, рівень – природна любов до свого народу як до великої сім'ї; любов до рідного слова, рідної природи; другий – осмислення патріотизму, усвідомлення обов'язку перед народом, готовність стати на захист його інтересів; третій – переплетення любові до рідного, близького з усвідомленням свого обов'язку перед народом; це прагнення, готовність служити Батьківщині [3].

Завданнями патріотичного виховання молодших школярів у процесі краєзнавчої роботи є:

- формування в молодших школярів уявлення про Малу Батьківщину як складник Великої Батьківщини в географічному, культурному, історичному й політичному аспектах;

- переконання дитини в потребі єднання регіонів України, соборності українського суспільства;

- з'ясування зв'язку між минулим, сьогоденням і майбутнім на прикладі Малої Батьківщини;

- виховання в дитини любові до Батьківщини, рідного краю, міста, вулиці, домівки, сім'ї; виховання почуття гордості за її минуле та ідеї, відповідальності за майбутнє;

- формування любові до рідної національної культури та пошани до культури інших народів, які живуть в Україні.

Краєзнавча робота є важливою ланкою шкільної початкової освіти, адже дає розуміння витоків рідного краю і більш поглиблено розкриває картину історичних подій у межах того чи того регіону.

Різноманітна і неформальна краєзнавча діяльність може перетворити навчально-виховний процес на творчу потребу, зробити урок, похід чи екскурсію цікавими і привабливими.

Крім факультативів, наявні різноманітні форми позакласної краєзнавчої роботи. Форми і методи позакласної роботи сприяють формуванню національної свідомості і вихованню патріотичних почуттів в учнів початкових класів. Серед заходів позакласної краєзнавчої роботи виділяють масові, групові,

індивідуальні. Масові форми краєзнавчої роботи – вечори, олімпіади, вікторини, конференції, клуби, створення шкільних краєзнавчих куточків, музеїв, зустрічі з учасниками історичних подій. Групові форми позакласної роботи з краєзнавства – гуртки, товариства, екскурсії, походи, експедиції, випуск газет, журналів. Індивідуальні форми роботи з краєзнавства передбачають, наприклад, читання літератури з місцевої історії, роботу з документами.

Важливе значення під час вивчення природознавчого матеріалу мають екскурсії. Екскурсія конкретизує програмний матеріал, що вивчається в класі, пов'язує школу з життям країни, з життям природи, є основою краєзнавчої роботи вчителя з учнями.

Використання краєзнавчого матеріалу у викладанні природознавства й організації позакласної краєзнавчої роботи в школі підводить учнів до глибшого розуміння навколишнього середовища і сприяє пробудженню поваги і любові до того місця, де вони народилися й виростили.

Значну допомогу в організації та проведенні різноманітних видів позаурочної роботи може надати краєзнавчий куточок, у якому розміщено відомості про природу рідного краю, корисні копалини, водні ресурси, рослинний і тваринний світ, колекції, гербарії тощо. Перераховані види позакласної роботи допускають застосування різноманітних форм і методів.

Українська держава сьогодні приділяє велику увагу краєзнавству, пов'язуючи його розвиток з сучасною школою та вихованням патріотизму. Залучення учнів до краєзнавчої роботи формує функційний, досить ефективний зв'язок між програмним вивченням дисциплін і національним світоглядом школярів.

Формування національної самосвідомості засобами краєзнавчої роботи найефективніше відбувається за таких умов:

- 1) підготовленість вчителя до організації краєзнавчої роботи;
- 2) спрямованість краєзнавчої роботи на досягнення мети і виконання завдань національного виховання учнів;
- 3) відповідність змісту, форм і методів краєзнавчої роботи меті національного виховання;
- 4) стимулювання учнів до пошуково-дослідницької діяльності з проблем історії, культури свого народу.

Тож завданням патріотичного виховання молодших школярів у процесі краєзнавчої роботи є формування уявлення про рідний край як складник великої Батьківщини в географічному, культурному, історичному й політичному аспектах.

Література

1. Васянович Г. П. Принцип природовідповідності у педагогічній творчості К. Д. Ушинського. *Ушинський К. Д. Вибрані твори: в 5 т.* Львів: Сполом, 2010. Т. 5. 460 с.
2. Біла С. Методика проведення краєзнавчих досліджень. URL: <https://u.to/9Dc-Gw>.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

3. Брижак Н. Ю. Роль і місце краєзнавчої роботи у навчально-виховному процесі учнів початкової школи. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України: електронне наукове видання*. 2013. Вип. 1. URL: <https://u.to/I6ZBGw>.
4. Дем'янчук Г., Дем'янчук А., Дем'янчук Б. Українське краєзнавство: сторінки історії. Київ, 2006. 296 с.
5. Ушинський К. Д. Проблеми русскої школи. *Избранные педагогические сочинения: в 2 т.* Москва: Педагогика, 1974. Т. 2. 438 с.

Секція IV

*ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА:
ПОШУК ЕФЕКТИВНИХ ШЛЯХІВ ЗАПРОВАДЖЕННЯ*

Anoprienko Y.

**DIGITIZING A CLASSROOM:
INTERACTIVE PLATFORMS FOR DISTANCE LEARNING**

Distance education is becoming more and more widely spread at a global scale. This may be explained by its convenience and the possibility to incorporate multiple resources at the same time. To do so, many schools and companies resort to various online educational platforms, the most popular of which are Skype, Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Moodle, Google Classroom, each having its own advantages and disadvantages. Needless to say that Covid-19 pandemic gave a big push to further spread of online technologies, and more and more schools look for the adequate solutions to ensure students' appropriate level of knowledge and skills. This is true for both higher, and secondary education worldwide, and Ukraine is not an exception. Incorporating technology into learning has become one of the outputs of the New Ukrainian School (NUS) framework, which seeks to help children acquire skills and knowledge «for life» rather than for a classroom use only.

The given article provides an outline of three interactive platforms that can be easily used at the lessons (including English lessons) in primary and secondary school as well as implement the main idea of the New Ukrainian School, which is a competence-based approach to teaching and learning.

Among the mentioned competences, a huge focus is placed on digital literacy, which is referred to as one of the most important 21st century skills. Personal computers and mobile devices have already become an indispensable part of our everyday life, which means that they can be (or rather should be) incorporated into school teaching in the present-day secondary education setting. Nowadays, the Internet has to offer a wide range of online platforms and applications that can easily be used for both in-person, and distance learning. Therefore, this paper provides a brief outline of certain online educational tools, which not only help build children's digital skills, but also greatly diversify each lesson and combine learning and fun to ensure high academic performance.

One of the most popular online platforms for teaching multiple skills is **Kahoot** (<https://kahoot.com/>). Founded in 2012, Kahoot is a joint effort taken by Jamie Brooker, Johan Brand, Morten Versik and the Norwegian University of Science and Technology. Due to its availability for PC and mobile devices, Kahoot is an easy-to-create and easy-to-use tool for checking students' knowledge, offering trivia quizzes, and even running formative assessment. To use Kahoot, it is enough for teacher to open this application in a web-browser, create content ahead of time and share an

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

appropriate link with students. In turn, students will need to enter a code to access the exercise. Apart from supporting many languages, one of the advantages of Kahoot lies in the fact that its task target multiple players, and students do not need to wait for each other to finish playing. Teachers have access to the board of participants, which enables them to track students' progress and see who has challenges with particular types of exercises. Among other advantages many users highlight its competition-based scenario, yet certain students may find this peculiarity stressful and demotivating. Thus, Kahoot is an up-to-date way to encourage students' involvement and get instant performance feedback in the distance learning setting.

Teachers who long for further content diversification will surely benefit from such a platform as **LearningApps** (<https://learningapps.org/>). Alongside being multilingual, this platform offers a big variety of ready-made tasks, quizzes and exercises in most school subjects as well as provides fully customizable patterns to create exercises from scratch. Exercise patterns available on **LearningApps** include: finding a match; sorting out; events arrangement; simple order; text input; picture quizzes; gap filling; *who wants to be a millionaire?* quiz; crossword puzzles; horse racing (single- and multiplayer scenario); guess the word; wordsearch puzzle; tasks incorporating audio- and/or video-content.

To create own tasks or to customize the existing ones, the teacher needs to sign in (which is completely free) and develop content that matches students' curriculum, interests and educational needs. Depending on the type of the exercise, the teacher may wish to share their screen to achieve multiple student involvement, or to send a link to the exercise if they want it to be done individually. It is important to add that LearningApps features an option of generating a QR-code, which is assigned to every individual exercise and can also be shared with students via a chat. To sum up, LearningApps is another user-friendly way of making lessons more engaging, more motivating, and more focusing on building students' digital skills.

Another digital resource that is very rich in exercises and quizzes is **Worldwall** (worldwall.net). Unlike two previous platforms, this one provides only five free-of-charge exercises (which resembles a demo-version), after which the teacher has to subscribe to be able to further use the resource. The website features a two-level subscription – regular and premium, which gives access to limited and unlimited number of activities, respectively. Premium users may benefit from the following types of quizzes and exercises: matching pairs; match a word to a definition; spinning wheel; what's in the box? random cards; hangman; unjumble; wordsearch; maze chase; true or false; balloon pop; image quiz; rank order; anagram; unscramble; word magnets; airplane.

Available in many languages, Worldwall is a great tool for checking students' vocabulary knowledge, grammar awareness, language skills, background knowledge of various kinds, etc. In addition, using this platform may require a more detailed explanation from the side of the teacher, which implies teacher's good technical skills and the ability to share this experience with students. It is logical to assume that this

is one of the ways to improve students' digital skills, promote their interest in technology and raise their motivation for tech-assisted learning.

In conclusion, we would like to say that incorporating technology into online learning has not only proved effective, but also provided enough evidence to greater student involvement, facilitated teacher's work and increased interest in using technology. Appropriately employed digital resources can greatly assist teachers on their way to achieving one of the most important goals of the 21st century education – building students' digital literacy and turning it into a life competence.

Баранник О. Ю., Перетокін А. Г.

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО БЛОКІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Видатний дослідник сучасності В. Глушков, який зробив величезний внесок у комп'ютеризацію та інформатизацію науки, техніки й суспільства, не сумнівається в тому, що в майбутньому значна частина закономірностей навколишнього світу буде пізнаватися й використовуватися автоматичними помічниками людини. Утім, настільки ж безсумнівним є й те, що все найбільш важливе в процесах мислення й пізнання завжди буде виконуватися людиною. Справедливість цього висновку зумовлена історично. Інтелектуальна й фізична міць людства визначається не лише сумою людських м'язів і мозку, але й усіма створеними ним матеріальними і духовними цінностями. У цьому сенсі ніяка машина і ніяка сукупність машин, постаючи продуктом колективної діяльності людей, не можуть бути «розумнішими» за людство в цілому. На межі ХХ–ХХІ століть обчислювальна техніка увійшла в усі сфери людської діяльності й відкрила величезні можливості вибору джерел інформації, застосування інформаційних технологій під час навчання всіх предметів, зокрема й гуманітарного і соціального блоків.

Проблема застосування інформаційних технологій у навчальному процесі була завжди актуальною, проте останнім часом через вимушену дистанційну роботу в умовах карантину потребує докладного вивчення. Дослідники приділяють багато уваги розробленню цього питання.

У книзі «Інформаційні технології в освіті» І. Захарова наголошує на важливості й необхідності застосування інформаційних технологій. На сьогодні велику кількість навчальних пізнавальних і розвивальних матеріалів представлено в електронному вигляді. У згаданому навчальному посібнику подано класифікацію програмних засобів інформаційних технологій навчання з позиції дидактики; розглянуто принципи та можливі шляхи інтеграції інформаційних технологій навчання в навчально-виховний процес. А також наведено практичні рекомендації щодо застосування гіпертекстової технології для створення гіпертекстових електронних підручників та авторських, освітніх веб-сайтів [4].

У дослідженні «Сучасні технології викладання історії в школі» М. Студенікіна зазначено, що застосування технічних засобів – одна з характерних рис сучасного розвитку школи і педагогіки. У посібнику подано сучасні технології викладання історії – модульно-блокове навчання, проєктна діяльність, застосування комп'ютерних програм та Інтернету на уроках історії [14].

У статтях В. Боголюбова, Г. Аствацатурова, М. Короткової, Є. Калущкої розглядається застосування інноваційних технологій у педагогіці, подається

огляд мультимедійних технологій, аналізується особистісно-орієнтований підхід під час використання наочних засобів, а також створення мультимедійного кабінету історії [3; 1; 7; 6]. У парцях Т. Ладиченко, О. Мокрогуза, О. Барладіна, Д. Ісаєва, Л. Даценко, А. Фоменко, О. Пометун ідеться про сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та їх використання в процесі викладання [8; 13; 2; 15].

Інформаційні технології посіли провідне місце в організації навчального процесу з різних дисциплін. Сьогодні не виникає сумнівів у потребі та ефективності їх застосування. Стан сучасної освіти такий, що процес навчання відбувається в умовах постійного збільшення потоку інформації, який призводить до перевантаженості навчальних програм. Можна виділити такі форми організації роботи і застосуванням інформаційних технологій на лекціях та семінарах з дисциплін гуманітарного й соціального блоків: 1) використання мультимедійних можливостей комп'ютера як наочного посібника; 2) застосування комп'ютерних програм та різноманітних носіїв інформації у навчальному процесі; 3) використання можливостей Інтернету для виконання завдань теоретичного і практичного спрямування; 4) проведення різного роду опитувань, тестування, тематичного оцінювання; 5) вивчення теми заняття студентами самостійно.

Специфіка викладання дисциплін гуманітарного й соціального блоків полягає в постійній роботі з ілюстративним матеріалом. Проблема використання наочності на заняттях є «вічною», оскільки студенти під час навчання мають справу з об'єктами, які найчастіше можна лише уявити. Застосування в процесі навчання мультимедійних технологій сприяє частковому вирішенню цієї проблеми. Через це вважаємо за потрібне зупинитися на розширенні можливостей вивчення тем, що стосуються культури. Завдяки медіа- і комп'ютерним технологіям з'явилася можливість залучити студентів до скарбниці української культури, показати шедеври архітектури, живопису, скульптури.

Наприклад, під час лекційного заняття з історії української культури другої половини XIX ст. за допомогою мультимедійних технологій можна продемонструвати студентам такі видатні пам'ятки архітектури як Київський оперний театр архітектора В. Шретера, будинок Першої гімназії у Києві архітектора О. Беретті, приміщення комерційного училища, земельного банку в Харкові архітектора О. Бекетова, з прикрасою Кисва – Володимирським собором архітекторів І. Шторма, О. Беретті, А. Прахова, які, будуючи, застосовували канони середньовічних візантійських храмів. Можна показати студентам високі досягнення української монументальної скульптури того часу – пам'ятники Володимиру Хрестителю (скульптори П. Клодт, М. Демут-Малиновський, К. Тон), Рішельє в Одесі (І. Мартос), Івану Котляревському (Л. Позен) [12, с. 12–19].

До відеоматеріалів у навчальному процесі висуваються такі загальні дидактичні вимоги: високий естетичний рівень й емоційний вплив; пізнавальна значимість; фактологічна достовірність; зв'язок художніх образів з реальним життям у певну історичну епоху; добір занять, найбільш доцільних для ефективного виконання поставлених освітніх, розвивальних і виховних завдань.

Насамперед викладачеві потрібно накопичити відеоматеріали, створюючи власну відеотеку й каталог із залученням матеріалів районної та міської відеотек, що містять науково-популярні та публіцистичні передачі, документальне кіно, фрагменти художніх фільмів. Потім варто продумати, які відеоматеріали доцільно застосувати на лекціях, а які на семінарах. Слід підготуватися до показу обраних матеріалів – провести хронометраж фрагмента і визначити час перегляду (15–20 хвилин); розбити фрагмент на смислові одиниці, сформулювавши до них питання і завдання для студентів; визначити значення фрагмента для вивчення конкретної теми; окреслити результати перегляду.

Студенти можуть створити для практичних занять, наприклад, з історії документальні фільми, зокрема «Київська Русь», «Запорізька Січ», «Богдан Хмельницький», «ОУН-УПА», «Друга світова війна», поклавши в основу архівні матеріали, інтерв'ю учасників подій, вилучивши зі звукового ряду оціночні судження й готові висновки. Фрагменти цих «препарованих» фільмів дають змогу студентам зробити власні висновки і під час повторного повного перегляду порівняти з висновками науковців. Під час вивчення зазначених тем з історії України студентам можуть бути запропоновані методичні вказівки до відповідних розділів історії, що дасть змогу поставити правильні акценти та звернути увагу на головне [9; 10; 11].

Для роботи заздалегідь розробляються навчальні програми, створюються дидактичні матеріали (картки з назвою теми, план вивчення матеріалу, дати, терміни, поняття, схеми, питання і завдання, фрагменти історичних документів, карт тощо). Перед студентами можна поставити певне завдання, наприклад, запропонувати їм визначити основну ідею фільму, висловити свою думку про дійових осіб тощо.

Робота з кінофрагментом складається з таких етапів: вступна бесіда, перегляд кінофрагмента, перевірка розуміння кінофрагмента.

Основне завдання, яка стоїть перед викладачем на цьому етапі, – перевірити розуміння студентами змісту кінофрагмента. Особливістю відеофільмів є повне зображення комунікативної ситуації. Крім того, відео дає змогу побачити, де відбувається дія. Демонстрація відеофільму повинна бути частиною цілеспрямованого навчального процесу, що відповідає всім вимогам методики викладання історії та історії культури. Отже, значення відеофільму визначається можливостями його як особливого засобу передачі інформації та організації її запам'ятовування.

Сучасний освітній процес передбачає розвиток у студентів творчих здібностей. Ця вимога диктує необхідність роботи студентів з інформацією,

самостійно сформованою ними у вигляді творчої освітньої продукції. Виконанню цього завдання сприяє розвиток проєктних технологій під час вивчення курсу історії. У цьому випадку інформаційні технології (ІТ), призначені для створення інформаційних продуктів різного роду (текстів, презентацій, web-сторінок тощо), і мають величезний творчий потенціал, що також міг би стати ефективним інструментом у руках студентів.

Інформаційно-комунікаційні технології здатні стимулювати пізнавальний інтерес до історії, надати навчальній роботі проблемний, творчий, дослідницький характер, багато в чому сприяти оновленню змістовної сторони курсу історії, індивідуалізувати процес навчання і розвивати самостійну діяльність студентів.

Програми загального призначення Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft PowerPoint, Microsoft FrontPage, Microsoft Publisher, Adobe Photo shop тощо можуть також успішно застосовуватися викладачами історії. Спектр застосування цих програм у навчальному процесі досить широкий. Їх можна застосовувати для створення наочності, контрольних тестів, творчих освітніх продуктів. Програма PowerPoint має високий потенціал створення наочно-образного уявлення предметів вивчення. Викладач може самостійно створювати презентації до своїх занять або використовувати готові. В Інтернеті представлено готові навчальні презентації з різних дисциплін. Крім того, сьогодні широко практикується створення презентацій для творчого представлення студентами свого інтелектуального продукту (домашньої роботи, реферату, доповіді, повідомлення тощо) [8, 12–18].

Текстовий редактор Microsoft Word також може служити прикладом найпростішого використання офісних додатків. За його допомогою педагог може створити прості дидактичні матеріали та запропонувати їх студентам для самостійної роботи під час заняття в комп'ютерному класі. Такий матеріал може бути підготовлений у вигляді тексту з поясненнями, ілюстраціями, гіперпосиланнями і контрольними питаннями. Студенти можуть створити за допомогою редактора Word власний інтелектуальний продукт, наприклад реферат, доповідь, повідомлення тощо.

Метою табличних процесорів або електронних таблиць є здебільшого оброблення числових даних. Утім, можливості табличного процесора Excel у процесі навчання дисциплін гуманітарного й соціального блоків різноманітні. За допомогою цього офісного додатка можна створювати графіки та діаграми під час вивчення тем, у яких наявні кількісні показники (обсяг виробництва, рівень безробіття, процес ціноутворення та ін.). Excel уможливило оброблення статистичних даних економічного та соціологічного характеру, проведення порівняльного аналізу таких даних.

У діяльності викладача важливою ланкою є діагностика знань студентів. Застосовуючи табличний процесор Microsoft Excel, можна створювати таблиці, контрольні тести з різних розділів дисципліни. Останнім часом цю програму

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

ширше застосовують для створення електронних журналів, списків присутніх на заняттях під час дистанційного навчання.

Енциклопедії виконують допоміжну функцію в основному процесі навчання. Програми-бібліотеки (збірники різних текстів) забезпечені пошуковими системами. Вони також є електронною версією паперових видань. Програми-репетитори орієнтовані на заключний етап навчання (наприклад, на інтенсивну підготовку до іспиту). Задачники-програми дають змогу організувати процес здобуття нових знань у захопливій формі. За формою ці програми нагадують ігри, але в змісті містять серйозні навчальні завдання [13, с. 32–36].

Тож комп'ютерні технології дають змогу використовувати різні види завдань інтерактивного характеру – за подіями, за хронологією, за географічним найменуванням, топонімікою, термінами і поняттями, за персоналіями. Студентам пропонується порівняти зміст лівої та правої частин колонок і проставити номери в потрібному порядку; заповнити прогалини; виконати тестові завдання, розв'язати кросворди.

Викладачі і студенти успішно створюють інтерактивні карти, застосовувані як з метою вивчення нового матеріалу, так і під час закріплення вивченого. Програма PowerPoint дає змогу використовувати ресурси в таких формах презентації як тексти, слайди, відео- і аудіофрагменти, діаграми, таблиці. Комп'ютерні презентації в цій програмі уможливають створення слайд-фільму уроку з доббором потрібних карт, схем, ілюстрацій і таблиць, підготовку інформації за персоналіями, хронологією і картографією, термінами і поняттями із залученням ресурсів електронного словника.

Діяльність викладача об'єднується з образотворчим процесом на екрані, розкриваючи й доповнюючи інформацію візуальними образами й задаючи певний темп і ритм заняттю. Візуальне занурення привносить елемент об'єднання учасників, пов'язаних спільною справою, організує й дисциплінує студентів. Цей різновид навчання уможливує активне сприймання інформації завдяки тим асоціаціям, які виникають унаслідок зорових образів. Практичну користь цей метод роботи, як і будь-який інший, дає за умови систематичного його застосування.

Програму PowerPoint можна застосовувати на лекційному занятті під час вивчення нового матеріалу, під час лекції-діалогу з пройденої теми, для відпрацювання понятійного апарату студентів і під час узагальнювального повторення. Програма дає змогу застосовувати в різних формах і колірних гамах усе різноманіття зорового ряду: картини, портрети, схеми, карти, діаграми і таблиці, тексти.

Електронні навчальні посібники, створені на базі мультимедіа, активно впливають на пам'ять і увагу, полегшують процес запам'ятовування, діють змогою зробити заняття більш цікавим і динамічним, «занурити» студента в обстановку будь-якої історичної епохи, створити ілюзію присутності, співпереживання, сприяють становленню об'ємних і яскравих уявлень про минуле.

Застосування інформаційно-комунікативних технологій уможливило реалізацію ідеї індивідуалізації та диференціації навчання, що видається особливо важливим в умовах вищої школи. Сучасні навчальні посібники, створені на базі інформаційно-комунікативних технологій, характеризуються інтерактивністю (здатністю взаємодіяти зі студентом), містять систему гіперпосилань, що дає змогу студентам самостійно вибрати свій вектор процесу пізнання, більшою мірою реалізувати розвивальну парадигму в освіті.

Пріоритет дослідницьких і проектних технологій під час навчання припускає використання широкої бази наукових джерел, яка не завжди є в університетських бібліотеках. Можливості інформаційно-комунікативних технологій (електронних навчальних посібників і глобальної мережі Інтернет) зі зберігання й передачі інформації сприяють виконанню цих завдань – підвищити інформаційну насиченість, доповнити й поглибити їх зміст.

Сучасний освітній процес передбачає розвиток творчих здібностей студентів. З цього випливає необхідність роботи студентів з інформацією, самостійно сформованої ними у вигляді творчої освітньої продукції. Виконанню цього завдання сприяє розвиток проектних технологій у процесі вивчення дисциплін гуманітарного й соціального блоків. У цьому разі інформаційно-комунікативні технології, призначені для створення інформаційних продуктів різного роду, мають величезний творчий потенціал для розвитку студентів.

Величезні можливості для користувачів пропонує Інтернет, всесвітня мережа якого включає електронну пошту, дає доступ до графічного і мультимедійного змісту Web. У поняття мультимедіа входить багатокомпонентна інформаційна середа, сукупність якої становить текстова інформація (тексти, числові дані), аудіоряд (мова, музика, звукові ефекти), відеоряд (анімація, відео, графічні зображення). Тут же є пошукові системи, канали для переговорів і дискусій у режимі реального часу, ігри, новини. Віртуальний ресурсний центр убирає в себе виставки та постійні експозиції провідних музеїв розвинених країн світу.

Не виходячи з дому і не відвідуючи бібліотек, можна знайти найсвіжішу інформацію, оскільки в Інтернеті є величезна кількість платних і безкоштовних баз даних і найрізноманітніших знань. За допомогою Інтернету можна отримати доступ до багатьох заочних курсів, узяти участь у дискусіях, знайти відомості з практично будь-якого виду діяльності людини.

Інтернет містить стільки ж текстової інформації, скільки бібліотеки з десятками мільйонів одиниць книжок, він нараховує мільйони сайтів і мільярди сторінок. В Інтернеті представлено як електронні каталоги, створені за традиційним принципом, так й автоматичні пошукові системи, яким властива оперативність і висока швидкість роботи поряд з широким охопленням матеріалів. Зазвичай користувачі мають справу і з тим, і з іншим типом пошукових систем, виходячи з раціональності виконання поставлених завдань.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Пошукові інструменти Інтернету в чомусь нагадують каталоги бібліотеки: книжковими полицями тут слугують пошукові сервери, а картками каталогу – посилання на ресурси, що видаються як результати пошуку на цих полицях-серверах.

У всесвітній мережі WWW-документи представлено через гіпертекстову розмітку документів та створення програм-браузерів, потрібних для того, щоб на персональних комп'ютерах перетворювати документи в зображення на екрані. Можливості програмного забезпечення браузерів уможливають доведення інформації до користувача, знімання з неї копії [5, с. 169].

Викладач може використовувати освітні ресурси Інтернету для пошуку наукових джерел, текстів монографій і курсів лекцій, різноманітних методичних матеріалів, газетних і журнальних статей, курсових тощо. В Інтернеті можна знайти сайти різних освітніх установ та органів управління освітою. Електронні бібліотеки становлять складні інформаційні системи. Усе частіше на сайтах цих бібліотек розміщуються відскановані книжкові тексти.

Застосування Інтернету відбувається з передачею текстової, звукової, графічної та відеоінформації. Користувачі мають змогу вибирати джерела інформації – базова інформація на серверах, бази даних провідних бібліотек, музеїв, наукових центрів вищих навчальних закладів.

Отже, інформаційні технології здатні стимулювати пізнавальний інтерес до вивчення дисциплін гуманітарного й соціального блоків, надати навчальній роботі проблемний, творчий, дослідницький характер, багато в чому сприяти оновленню курсів, індивідуалізувати процес навчання і розвивати самостійну діяльність студентів.

Інформаційні технології розширюють можливості діагностики рівня засвоєння наукової інформації. Різноманітні тестові системи дають змогу індивідуалізувати процес оцінки знань, розвивати здатність студентів до самооцінки. Наше століття – це століття високих комп'ютерних технологій, інноваційного розвитку економіки, глобальної інформатизації, інтенсивного розвитку засобів комунікації, час стрімких соціальних та економічних змін. Потрібно забезпечити подальше впровадження інформаційних технологій у сучасну систему освіти.

Література

1. Аствацатуров Г. Технология конструирования мультимедийного урока. *Учитель истории*. 2002. № 2. С. 2–6.
2. Барладін О., Ісаєв Д., Даценко Л. Историчний атлас в комп'ютерній класі. *Історія в школах України*. 2005. № 5. С. 15–21.
3. Боголюбов В. И. Инновационные технологии в педагогике. *Школьные технологии*. 2005. № 1. С. 23–29.
4. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. Москва: Академия, 2007. 285 с.

5. Интернет в гуманитарном образовании / Под ред. Полат Е. С. Москва: Владос, 2001. 272 с.
6. Калуцкая Е. К. Современный кабинет истории: проблемы и перспективы. *Преподавание истории в школе*. 2008. № 3. С. 3–6.
7. Короткова М. В. Личностно-ориентированный подход в использовании наглядных средств на уроках истории. *Преподавание истории в школе*. 2008. № 1. С. 3–8.
8. Ладиченко Т. Електронний педагогічний програмний засіб з історії – новий крок в оволодінні учбовим матеріалом. *Історія в школах України*. 2005. № 4. С. 12–18.
9. Методичні вказівки до семінарських занять з курсу «Історія України» за темою «Історія України XVII ст. Доба Богдана Хмельницького. Руїна» для студентів усіх спеціальностей денної та заочної форм навчання / Укладачі: Перетокін А. Г., Дірявка Ю. П. Дніпропетровськ: ПДАБА, 2013. 29 с.
10. Методичні вказівки до семінарських занять з курсу «Історія України» за темою «Україна в роки Другої світової та Вітчизняної війни» для студентів усіх спеціальностей денної та заочної форм навчання / Укладачі: Перетокін А. Г., Дірявка Ю. П. Дніпропетровськ: ПДАБА, 2012. 22 с.
11. Методичні вказівки до семінарських занять з курсу «Історія української культури» за темою «Історія культури Київської Русі» для студентів усіх спеціальностей денної та заочної форм навчання / Укладач: Перетокін А. Г. Дніпропетровськ: ПДАБА, 2012. 20 с.
12. Методичні вказівки до семінарських занять з курсу «Історія української культури» за темою «Історія української культури XIX століття» для студентів усіх спеціальностей денної та заочної форм навчання / Укладач: Перетокін А. Г. Дніпропетровськ: ПДАБА, 2012. 22 с.
13. Мокрогуз О. ПК як універсальна складової оптимізації роботи вчителя (З практики запровадження комп'ютерних технологій на уроці історії). *Історія в школах України*. 2005. № 1. С. 32–36.
14. Студеникин М.Т. Современные технологии преподавания истории в школе / М.Т. Студеникин. – М.: Владос, 2007. – 227с.
15. Фоменко А., Помегун О. Сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та підходи до їх використання на уроках. *Історія в школах України*. 2003. № 3. С. 8–12.

Бобкова О. І., Маслак С. І.

РЕАЛІЗАЦІЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Процес дистанційного навчання – це одна з форм навчання із застосуванням сучасних інформаційно-цифрових засобів організації освітньої діяльності. Принциповим є те, що всі учасники освітнього процесу перебувають на відстані один від одного, що ускладнює роботу педагога. Дистанційне навчання потребує від викладача нової ролі як організатора і комунікатора.

Процес організації і теорії навчання при дистанційному навчанні не зникають, однак з'являється інший спосіб зв'язку. Здобувачі освіти проходять шлях від сприйняття інформації до її розуміння, запам'ятовування, за потреби – відтворення і використання на різних рівнях.

Інтерактивна взаємодія викладачів і студентів, самостійна робота з матеріалами та інформаційними ресурсами не скасовує впливу педагога. Однак його роль суттєво відрізняється від традиційної. Вона стає важливішою, а функції – ширшими. Це можливо за умови чіткої організації усіх процесів дистанційного навчання в закладі освіти, а також розуміння самими педагогами нової ролі і обов'язкових функцій.

Ефективність педагогічної взаємодії у форматі дистанційної освіти варто розглядати, розуміючи особливості спілкування здобувачів освіти і педагогів. До уваги слід взяти такі аспекти:

- інформація у процесі спілкування не лише передається, а й формується, уточнюється;
- вербальне спілкування реалізується у форматах фактичного, інформаційного, дискусійного діалогу;
- вербальне мовлення доповнюється невербальними засобами спілкування (паралінгвістичними: фонаційними, кінесичними; екстралінгвістичними; проксемічними; візуальними);
- інтерактивне спілкування виявляється в процесі спільної діяльності;
- налагодження спілкування можливе за умови взаємопорозуміння, бажання співпрацювати.

Своєрідність дистанційного навчання передусім виявляється в цілісному, комплексному підході до предмета навчання, який розкривається через дослідження його складників. Відбувається постійна взаємодія кожного учасника освітнього процесу зі всією мережею, що поширює можливості особистісного розвитку, впливу на інші суб'єкти.

Комунікація між викладачем і студентом потребує виконання додаткових внутрішніх (психічних) і зовнішніх (механічних) дій, визначених логікою використання техніки [1]. Крім того, дистанційне навчання від «живого»

здобуття знань відрізняє відтермінованість у часі обміну повідомленнями (online або offline), тривалість спілкування, види мовної діяльності.

Процес дистанційного навчання реалізує такі форми взаємодії:

– студент – навчальний матеріал. Кожний здобувач освіти опрацьовує зміст матеріалу, набуває навички конструювання, збагачує знання. Пізнавальна активність такого суб'єкта навчання є більш активною, ніж звичайного студента в аудиторії;

– студент – викладач. Отримавши матеріал, здобувач освіти співпрацює з викладачем, який стимулює його інтерес до навчання, підвищує мотивацію, організовує практичну діяльність, надає консультативну допомогу, оцінює та коригує засвоєння матеріалу;

– студент – студент. Партнерська взаємодія студентів сприяє розвитку комунікативних умінь, орієнтації на кращі зразки виконання роботи і може відбуватися за участю викладача або без нього.

Взаємодія з освітньою інформацією і віддаленими учасниками (джерелами інформації) сприяє розвитку універсальних умінь діяльності в дистанційному форматі.

Кожна форма дистанційної комунікації має свою специфіку і потребує певних освітніх умов її організації, пошуку засобів та технологій.

Наприклад, інтенсивність взаємодії педагога і студента під час індивідуальних занять не так важлива. Так взаємодію можна забезпечити електронним листуванням. Для занять у групі доцільним є використання форумів, телеконференцій, оскільки кількість і якість освітніх взаємодій впливають на ефективність навчання.

Діалогічність спілкування підвищує інтерес до навчання, зменшує перевантаження інформацією. Налагодження діалогу не лише з учасником освітнього процесу, а й з програмним засобом потребує дотримання такту, хоч значно зменшує емоційність, звужує моральне і духовне життя особистості.

Дистанційне навчання вимагає: від викладача – підтримки тих здобувачів освіти, кому складно навчатися віддалено, посилення мотиваційних моментів занять; від студентів – розвитку умінь критично мислити, працювати з будь-якою інформацією, навичок саморегуляції та самоконтролю.

Педагог має усвідомити нові умови організації комунікації, опанувати перелік умінь, потрібних для організації успішної взаємодії зі здобувачами освіти.

Дистанційне навчання передбачає такі комунікаційні зв'язки викладача і здобувача освіти:

- надання інформації, нових знань;
- контроль за успішністю засвоєння матеріалу;
- консультування студентів;
- інтерактивна співпраця;
- коригування помилок, доповнення, уточнення інформації.

У дистанційному навчанні тьютор є ключовою фігурою. Він організовує відповідне середовище, керує освітнім процесом, забезпечує здобуття знань, умінь і навичок, особистісний розвиток здобувачів освіти, здійснює супровід діяльності студента [2]. Тьютор підтримує, спрямовує, коригує діяльність кожного студента так, щоб вона відповідала його особистим запитам, можливостям, інтересам. Через спілкування в діалозі він дізнається про потреби здобувачів освіти, розуміння ними матеріалу, орієнтує на конкретну частину курсу, налагоджує (за потреби) роботу в групах, моделює тип і зміст комунікації. Розуміючи важливі елементи організації дистанційного навчання – зміст, підтримка, пізнавальна активність – спонукає студентів ділитися успіхами, сумнівами, долати проблеми, разом обмірковувати стратегію діяльності. Уміле поєднання аудиторного досвіду роботи педагога з комп'ютерними вміннями, інформаційно-цифровими технологіями допоможе викладачеві навчитися керувати дистанційним навчанням.

Сутність діяльності викладача-тьютора під час дистанційного навчання зводиться до надання навчально-методичної, психологічної, організаційної допомоги здобувачам освіти. Дистанційний супровід відбувається в кілька етапів:

– планування (діагностика потреб здобувачів освіти в супроводі, підтримці; визначення рівня наявних знань, умінь та навичок, підготовка потрібного комплексу навчально-методичних матеріалів);

– безпосередня підтримка, супровід діяльності (поглиблення знань, консультування, поточне тестування, інформаційний взаємообмін, активізація діяльності студентів). Підтримку дистанційного навчання студентів викладач здійснює, коли регулярно спілкується з ними; пропонує докладний навчальний план та надає інструкції для роботи групи; особистим прикладом стимулює участь у дискусіях; зосереджує увагу на проблемних питаннях; виявляє зацікавленість навчальним матеріалом; доброзичливо налаштований до всіх здобувачів освіти; конструктивно вибудовує діалог; відгукується на коментарі, побажання, пропозиції студентів задля покращення якості навчання;

– аналіз результатів (рівень набуття студентами умінь, практичного досвіду; оцінювання ефективності процесу супроводу).

Застосування інформаційних технологій дає педагогам змогу роз'яснювати та опрацювати великий обсяг навчального матеріалу з усіх видів занять; забезпечує доступ до внутрішніх і зовнішніх інформаційних ресурсів; розширює можливості регулярного експрес-контролю знань, проведення поточного та семестрового тестування студентів; скорочення часу на створення методичного забезпечення з дисциплін, які викладаються.

Наведемо окремі засоби для ефективної педагогічної комунікації в умовах дистанційної форми навчання [3].

Керований дидактичний діалог або внутрішня розмова є поширеною формою спілкування у процесі дистанційного навчання. Він здійснюється

у формі інструкцій, які передбачають динамічне спілкування вже після ознайомлення з матеріалом підручника, засвоєння необхідних знань.

Читання та відповіді. Після надання студентам навчального матеріалу викладач ставить запитання. Важливо ставити запитання, що передбачають більше однієї відповіді. Відкриті запитання охоплюють широку аудиторію, активізують діяльність всієї групи.

Дебати. Для зручності викладач починає дебати, запропонувавши декілька позицій «за» і «проти», далі лише керує процесом. Дебати можна організувати в синхронному і в асинхронному режимі.

Конференція – структурована форма дебатов. До участі запрошуються дві групи студентів. Спочатку групи представляють звіт за проблемою, яку вивчали. Далі йде вивчення позицій і з'ясування збігу поглядів. Кожна група називає точки домовленості та області протиріч. Потім групи намагаються переконати одна одну, висловлюючи вагомні аргументи.

Режим телеконференції має певні особливості:

- навчальний матеріал пересилається поштою, розміщується на освітньому сайті поетапно або повністю для вільного доступу всім зареєстрованим здобувачам освіти, надається посилання в мережі Інтернет, доступ до електронної бібліотеки тощо;

- діагностичний матеріал збирається після обміну викладача і студента тестами, контрольними завданнями тощо і є доступним відповідно до обраних можливостей перегляду. Викладач дає завдання, консультує студентів щодо виконання;

- під час телекомунікації в реальному часі педагог із здобувачами освіти обмінюються наочністю, розміщують свої роботи у відкритому доступі, викладач проводить віртуальні екскурсії;

- викладач має змогу ставити запитання студентам (індивідуально або групі);

- для пояснення матеріалу викладач може пересилати записи відеолекцій, посилання на Інтернет-ресурси тощо;

- ініціюючи дискусії зі здобувачами освіти з досліджуваної теми, викладач керує ними;

- існує можливість взаємообміну запитаннями: електронною поштою, у реальному часі, у зручний час, публічно, з коментарем;

- оцінювання відбувається за результатами самостійних робіт, тестування, творчих проєктів, досліджень із застосуванням телекомунікаційних засобів.

Читання разом. Воно заохочує глибоке вивчення матеріалу або проблеми. Техніку проведення адаптовано до дистанційного навчання. Викладач-тьютор коротко ознайомлює з матеріалом. Студенти обмінюються думками, визначається їхнє загальне розуміння проблематики, наявні знання з теми, сподівання на здобуття нових знань. Далі читають матеріал (документ) з позначенням фрагментів, що потребують уточнення або пояснення. Після обміну запитаннями до тексту з колегами можна організувати роз'яснення у формі конференції. Особистий погляд на прочитаний матеріал студент

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

висловлює письмово. Викладач контролює активність учасників, направляє їхню діяльність, у будь-який момент може розширити, полегшити матеріал, унести роз'яснення, дати інструкцію.

Обговорення ідей. Техніка дає змогу взаємодіяти студентам у групі. Робота проводиться в чотири етапи.

1. Учасники виділяють три проблеми (питання, спеціальні проекти).

2. Викладач обирає кілька із запропонованих проблем і обговорює зі студентами їх важливість.

3. Починається дискусія з обраної проблематики. Усі учасники можуть висловити своє ставлення, запропонувати власні ідеї та рішення.

4. Після сформованих питань, що потребують додаткового вивчення та дослідження, робота продовжується у малих групах. Відкритий форум уможливило вільне обговорення, обмін думками.

Моделювання ситуацій, гри. Структурована система конференцій, приватне листування, чіткий розподіл ролей, доступ до ресурсів, інформація про ситуації моделювання (на початку гри або упродовж її проведення) – необхідні умови проведення ігор та моделювання.

Майстер-клас передбачає обговорення поведінки дій експерта та студента. Спочатку експерт демонструє модель дій, далі студент копіює техніку. Запрошені спостерігають і обговорюють успіхи та невдачі.

Запрошений лектор. Щоб зробити дискусію цікавою, викладач запрошує гостя. Для підвищення пізнавальної активності студенти заздалегідь отримують інформацію про гостя, матеріали його робіт, готують запитання до нього. Обговорення ідей відбувається під керівництвом викладача, або без його участі. Це залежить від рівня підготовленості студентів, їхньої зацікавленості темою, особистістю лектора, умінь ставити запитання, вибудовувати бесіду.

На сьогодні повністю змінилася комунікація викладача і студента. Якщо до цього викладачу вистачало провести лекцію та відповісти на кілька питань, то сьогодні викладач спілкується майже з кожним індивідуально. Здійснюючи педагогічну комунікацію, викладач і здобувачі освіти часто ставлять один одному запитання.

Налагодження педагогічної комунікації, пошук і знаходження нових знань неможливі без запитування. Мислення починається тоді, коли студент виходить з шаблонів умовного бачення проблеми і починає ставити запитання. Обмін питаннями є умовою організації колективного мислення, руху до нових особистісних інтелектуальних звершень.

Викладач ставить питання студентам протягом всього заняття і передбачає відповідь. Сформований ланцюжок питань полегшує сприйняття матеріалу, зосереджує увагу на розв'язанні проблем. Питанням можна передати інформацію і отримати її – це інформаційні питання. Питаннями можна виказати або привернути увагу, активізувати діяльність, висловити позицію, заспокоїти, виправити помилки, налагодити контакт. Вони відкрито або

приховано змушують замислитися, зосередитися на результаті, підказують новий аспект міркування чи розмови, об'єднують людей, допомагають активному взаємосприйняттю.

Ефективність виконання викладачем своїх професійних функцій в умовах дистанційного навчання залежить від якості оволодіння знаннями, уміннями та навичками педагогічної діяльності, характерними для такої системи освіти, умінь викладача ефективно направляти груповий та індивідуальний навчальний процес у потрібному напрямку.

Література

1. Корніяк О. М. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення. URL: <https://u.to/teA-Gw> .
2. Кухаренко В. М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання. Київ: Міленіум, 2019. 307 с. URL: <https://u.to/zOA-Gw> .
3. Практики та підходи до дистанційного навчання: рекомендації для вчителів. URL: <https://u.to/2eA-Gw> .

Готлиб Р., Трабело М.

ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Одним из явлений, к которому привела пандемия COVID-19, разразившаяся в январе 2020 года, стало социальное отчуждение, поразившее всю школьную систему образования. Создавшееся положение дел вынудило системы образования во всем мире перейти на дистанционное онлайн-обучение. Таким образом, широкие слои населения стали знакомиться с новым типом обучения. Очевидно, что первые и последующие месяцы, в течение которых система образования обучала и училась сама, дали огромный толчок к развитию дистанционного обучения. Следует ожидать, что со временем дистанционное обучение займет большую часть общей системы обучения. Дискуссии о дистанционном обучении, о его плюсах и минусах, о его полезных составляющих, а также о правильных способах его применения, вскрывают многие сложности и предлагают разнообразные способы их решения, становятся сегодня, как никогда, актуальными.

В статье «Академическое онлайн-обучение и признание» (Goldschmidt, 2014) Гольдшмидт обобщает историю онлайн-обучения и приводит ряд интересных фактов. Так, например, в 2011 году преподаватель Стэнфордского университета в Калифорнии, Себастьян Терон, решил провести эксперимент по дистанционному обучению. Был прочитан курс «Введение в искусственный интеллект», который должен был читаться на кампусе университета. В Интернете был открыт свободный доступ к курсу для всех желающих. Онлайн-курс включал не только лекции, но и также тесты и упражнения, которые проводились в режиме онлайн. На курс было зачислено 137 777 студентов из 115 стран по сравнению с 411 студентами, которые могли записаться и учиться в обычном формате. Так С. Терон стал основателем идей, разработанных его коллегами из Департамента компьютерных наук в Стэнфорде Н. Г. Эндрю и Дафной Коллер.

В январе 2012 года С. Терон объявил об учреждении он-лайн университета «Udacity», а в апреле 2012 Д. Коллер и Н. Г. Эндрю объявили о создании сайта «Coursera». Обе компании занимаются разработкой платформ для онлайн-академического обучения и являются частью общей тенденции для ее внедрения. Эта тенденция проявляется в двух аспектах: с одной стороны, это способ изменить модель получения прибыли от высшего образования, а с другой – это путь повышения доступности высшего образования для широких масс через изучение и разработки новых альтернативных моделей фронтального обучения, принятых в академическом образовании и в образовании в целом.

Гольдшмидт отмечает, что развитие дистанционного обучения привело к тому, что заочное обучение, используемое в начальных, средних, академических и профессиональных учебных заведениях вплоть до

докторантуры, было изменено на дистанционное обучение, а к средствам обучения были добавлены средства вещания, видеозаписи и аудио, а также, в ограниченной степени, компьютер. Следствием развития этой модели стало создание «открытого университета» в мире и в Израиле. Дистанционное обучение с использованием компьютера можно рассматривать как продолжение той же «односторонней» тенденции.

Обучение, при котором осуществляется взаимодействие с учителем или другими учениками, можно рассматривать как открытие для перехода к диалогическому, общему обучению с использованием технологий видео-конференц-связи. Таким образом, к «односторонним» технологиям, в которых материал передается только учителем в сторону ученика (письменные учебные материалы, видео, телевидение и радио), добавились «двусторонние» технологии, дуальность которых позволила ученику не только взаимодействовать с учителем и другими учениками, но также передавать материал от учителя к ученику и от ученика к учителю (через телефон, электронную почту, во время онлайн-конференций и т. д.).

В последнее время многие исследователи и специалисты в области образования пытаются проанализировать плюсы и минусы онлайн-обучения.

Например, Нир Галь из академического колледжа «Ахва» (Израиль) попытался выделить преимущества и недостатки дистанционного обучения. Он утверждает, что уникальность онлайн-обучения выражается в трех важных аспектах: 1) возможностью хранить множество образовательной информации; 2) возможностью распространять информацию среди всех, кто хочет иметь эту информацию; 3) умением, при наличии доступности интернета, использовать различные визуальные средства во время урока, такие как графические средства, видео, презентации и многое другое.

Авторы множества статей о дистанционном обучении считают, что к его преимуществам можно отнести: большую комфортность в определении места учебы, гибкость в определении времени и темпов учебы и вариантов обучения, включая обучение с индивидуальным подходом, адаптированным под учащегося.

Одним из достоинств онлайн-обучения является то, что оно обеспечивает эффективное решение при низком уровне посещаемости, потому что это обучение предназначено для многих учеников, отличающихся своими интересами. Кроме этого, оно экономит затраты, а также позволяет застенчивым и сдержанным студентам лучше участвовать в учебном процессе.

Напротив, недостатками онлайн-обучения являются отсутствие учителя, который может помочь ученику в различных сферах, низкая возможность помочь ученику сконцентрировать свое внимание и поощрить его в процессе обучения. Еще один минус – отсутствие опыта и умений учителя профессионально интегрироваться в новую систему. Последний параметр требует наличия в учебном заведении специалиста, готового всегда прийти на помощь преподавателю.

Обучение через компьютер может вызвать проблемы со здоровьем, такие как ухудшение зрения, напряженные мышцы и проблемы со спиной. Но самое главное – онлайн-обучение требует строгой самодисциплины.

Как относиться к дистанционному обучению? Это обычное, но дистанционное обучение или другое обучение в принципе?

Мини-исследование, проведенное в рамках выпускной работы, студентом «ВУЗа «Международный гуманитарно-педагогический институт «Бейт-Хана», М. Трабело показывает, что в настоящее время большинство учителей выбирают обычную форму обучения, только в режиме дистанционного обучения. Несмотря на сокращение контактов с учащимися, существует возможность обучения на расстоянии с использованием при этом растущих возможностей бесконечных баз данных и технологических средств.

Необходимо отметить, что существенным отличием дистанционного обучения является самообучение ученика. С одной стороны, каждому ученику предоставляется возможность огромного продвижения в развитии навыков самостоятельного обучения, с другой стороны, это может вызвать потерю контакта с учителем и окружением ученика.

Позволим сделать некоторые выводы на основе упомянутого исследования. В настоящее время образовательная система еще не созрела для такого гармоничного формата сотрудничества. Вместе с тем, министерства образования, частные и государственные компании во всем мире пытаются развивать учебные программы он-лайн. При этом их несинхронная часть обучения будет неуклонно расти. Процесс принятия такого обучения и его адаптации будет происходить долго. Но уже сегодня формируется формат будущего обучения учеников, который, несомненно, будет сочетать обычное обучение с обучением в режиме он-лайн. Соответственно, изменится как сама структура урока, так и тип, и характер заданий для учеников. Постепенно обучение будет все больше и больше превращаться в самостоятельное изучение тем и проблем, а сам урок будет использоваться в первую очередь для рекомендаций к самостоятельному обучению и для проверки заданий учителем. При таких изменениях в системе обучения очевидной станет проблема пересмотра условий занятости учителей и оплаты их труда.

Литература

1. ארליך, ר'. (2020) למידה מרחוק: מודלים ללמידה סינכרונית. אוהור מתוך האתר " אירועים מחוננים <https://u.to/suQ-Gw>
2. גולדשמידט, ר'. (2013) למידה אקדמית מקוונת וההכרה בה מרכז המחקר והמידע. ירושלים: כנסת ישראל.
3. יבלונקו, י'. (2020) למידה מרחוק במערכת החינוך הישראלית היא כרוניקה של כישלון ידוע מראש. אוהור מתוך האתר "גלובס". <https://u.to/3OQ-Gw>
4. ניר גל, ע' (2000) הלמידה מרחוק: תפקיד המורה כמנחה בסביבה הווירטואלית. באר טוביה: מכללת אחוה.
5. https://u.to/U_U-Gw מתוך האתר «מערכת לניהול למידה», הכשרת עובדים עם Easy LMS.
6. Субачев Ю. В. Дистанционное обучение или очное: что лучше? URL: <https://xn--80aegcaa6cbngm5a6c1ci.xn--p1ai/distanczionnoe-ili-ochnoe/>

Іванцов С. А.

НОВА ТРАЕКТОРІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ СЕРВІСІВ «OFFICE 365»

Дистанційне навчання явище не нове для української та світової освіти, але саме в шкільній системі воно лишалося на маргінесах педагогічної теорії. Виклики, що постали перед суспільством та освітянами навесні 2020 р. змусили середню та вищу школу перебудовувати свою діяльність. Перші питання, що постали перед вчительською спільнотою, були пов'язані з проблемою впровадження освітньої діяльності на відстані. Інші питання постали здебільшого перед адміністрацією закладів середньої освіти – як керувати освітнім процесом та роботою вчителів. На період першої хвилі карантину чітких розпоряджень про те, як вести освітню діяльність не було, хоча й з'являлися певні рекомендації та у відносно короткий час був створений ресурс, який трохи пом'якшив ситуацію, викликану пандемією COVID-19.

Конкретні розпорядження щодо дистанційної освіти з'явилися 8 вересня 2020 р. У документі було чітко прописано поняття «дистанційна освіта», а також визначено асинхронну та синхронну форми навчання [2]. Законодавчий акт є доповненням до іншого документа, що безпосередньо розкриває дефініцію «дистанційна освіта» та якими інструментами її реалізувати. Саме в наказі МОН від 25 квітня 2013 р. № 466 «Положення про дистанційну освіту» зазначено, що дистанційна освіта впроваджується з використанням веб-ресурсів, до яких уналежнено і різні веб-сайти та електронно-освітні ресурси [1]. Відповідно до цього комплексу законодавчих актів заклади освіти обирали конкретні сервіси та платформи для забезпечення освітнього процесу та запобігання зупинці навчання. Аналіз інформації, розміщеної в Інтернеті, дає підстави висновувати, що більшість шкіл використовувала сервіс для надання навчальних матеріалів «Google Classroom» та сервіс для проведення відеоконференцій «Zoom». Взнявши до уваги запропоновані платформи, потрібно було обрати більш якісні інструменти для ведення освітньої діяльності в синхронному та асинхронному режимах. Автором було виявлено певні недоліки в застосуванні цих сервісів. Без корпоративної передплати «Google for Education» сервіс «Classroom» містить низку недоліків: перший – обмеження на кількість учасників у класі; другий – відсутність внутрішньої функції для ведення відеоконференцій, що вимагає від користувача мати додаткове програмне забезпечення, а воно ускладнює роботу викладача. Також у просторі «Google Classroom» учасник може мати будь-який нікнейм, що викликає труднощі в ідентифікуванні учня. Якщо йдеться про сервіс «Zoom», недоліками в безкоштовній ліцензії є обмежена кількість учасників, учень може зайти під будь-яким ім'ям, а час обмежено 40 хвилинами. Об'єктивно оцінюючи наведені характеристики, можна виокремити таке:

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

- згадані сервіси не забезпечують зручне спілкування з учнями в корпоративному та толерантному дусі;
- немає змоги керувати освітнім процесом;
- відсутні інструменти для керування закладом.

Через зазначені недоліки платформи, на якій працюватиме заклад середньої освіти, автор статті намагався сформулювати вимоги, які б задовольняв новий сервіс, зокрема такі:

- платформа повинна бути безкоштовною для закладів освіти та зручною в адмініструванні;
- сервіс повинен мати для учасників освітнього процесу певні обмеження на право змінювати ім'я, що дасть змогу застосовувати правила корпоративного етикету під час спілкування;
- платформа повинна мати засоби для керування роботою закладу, а також освітнім процесом;
- освітнє онлайн-середовище повинно містити вбудовані інструменти для ведення асинхронного та синхронного навчання, а також засоби контролю успішності здобувачів освіти.

Відповідно до викладених вимог до платформи та вбудованих інструментів рішення було знайдено у вигляді хмарного сервісу «Office365» компанії «Microsoft», яка є одним з лідерів на ринку ІТ у напрямі програмного забезпечення та хмарних рішень. Цей сервіс у безкоштовній ліцензії А1 для навчальних закладів містить усі потрібні ресурси та інструменти для ведення роботи, зручної для вчителів та учнів.

Вагомою для розвитку синхронного та асинхронного навчання є теза, що дистанційну освіту не слід завершувати після скасування локдауну, карантину та інших заходів, уведених урядом через пандемію. Навпаки, технології дистанційного навчання значно оптимізують використання навчального часу на уроці, оскільки сучасна освіта орієнтована не на те, щоб дати учням більше знань, а спрямувати їх на прикладне застосування знань. Саме ресурси сервісу «Office365» чи «Google for education» дають змогу оптимізувати використання навчального часу та формують навички роботи з хмарними сервісами в закритому корпоративному просторі. Автор обрав «Microsoft Office365», оскільки лише в ньому було знайдено зручні інструменти не лише для ведення освітньої діяльності, а й для керування закладом освіти в цілому. Також використання закритих корпоративних просторів дає змогу реалізувати принцип неперервності навчання на 100 % [3]. Як позитивні зазначимо такі послуги сервісу: по-перше. це офісний пакет онлайн, який має той самий функціонал як і в пакеті, встановленому майже в кожного на комп'ютері, крім користувачів операційної системи Linux, Mac OS. Проте офісні додатки в онлайні мають постійне оновлення на відміну від додатків, установлених на десктопному пристрої. По-друге, хмарне сховище кожному користувачу на 1 терабайт пам'яті. Також для входу в закритий від зовнішнього впливу простір користувачі мають власну корпоративну поштову скриньку, яку можна

використовувати для листування між членами організації в сервісі «Outlook», оскільки внутрішні месенджери сервісу (такі, як «Kaizala» або «Yammer»), не підтримують передавання інформації великих обсягів. Для повноцінного освітнього процесу розробниками компанії був створений сервіс «Teams», який дає змогу повноцінно відтворити провадження освітньої діяльності, як на відстані, так і під час звичайного очного навчання. Потрібно зазначити лише те, що прив'язування повинна йти не за принципом предмет до учня, а учні/клас до навчального предмета відповідно до року навчання. У сервісі є внутрішній чат, де учень особисто може задати запитання вчителю, або учні можуть організувати закриту групу для спілкування та обговорення, як у звичайних месенджерах. Також у ресурсі є деякі види команд, які відповідають певним вимогам користувача. Для викладача, наприклад, це команда «Клас», а для керівника закладу – «Професійна спільнота». Також у команді «Клас» містяться інструменти, що є аналогами звичного журналу ведення обліку уроків та успішності, також вбудовано аналог до «Google Classroom», який має назву «ClassNotebook», який уможливорює провадження освітньої діяльності в асинхронному режимі, якщо технічні можливості пристрою унеможливають застосування «Teams», оскільки цей аналог можна використовувати окремо. Схожий функціоналом, але налаштований для роботи педагогічного колективу, інструмент «Staff Notebook». Одним з найбільш цікавих сервісів, який може значно заощадити час та оптимізувати діяльність закладу, є «Planner». Цей сервіс є аналогом «Trello», «Notion», «Azure DevOps» та дає змогу застосовувати гнучкі методології тайм-менеджменту, які здатні змінити погляд на час та роботу в закладі освіти. Саме в гнучкі методології «Agile», «Scrum» закладено новий стиль використання робочого часу, оскільки застосовуючи ці інструменти, можна контролювати час діяльності над певним видом роботи. Так, «Planner» дає змогу розбити річний навчальний план на «backlogs», а також делегувати завдання тим, хто повинен виконати те чи те завдання в «task-list». Відповідно до цього керівник закладу освіти може контролювати процес роботи та виконання завдань.

Підсумовуючи, варто зазначити, що використання закритих корпоративних просторів є зовсім новим поглядом як на освітній процес, так і на школу як організацію в цілому. Адже завдяки використанню схожих ресурсів школа перетворюється на не просто заклад, де учні здобувають певні знання, а дає та розвиває навички корпоративного спілкування. Саме тому, що вони лишаються пріоритетними та основоположними у XXI ст. як частина «Soft-skill» навичок в будь-якій сучасній компанії. Також пам'ятаємо і про навчальну значимість дистанційних технологій та сервісів, за допомогою яких можна реалізувати варіативну частину навчання, що дає змогу всім учням закладу за бажанням опанувати всі предмети за вибором, які може запропонувати школа. У подальшому траєкторію роботи бачимо в розширенні

можливостей закладу освіти надавати освітні послуги через збільшення мережі варіативних предметів і курсів, які викладатимуться в асинхронному режимі.

Література

1. Положення про дистанційне навчання: наказ Міністерства освіти і науки України № 466 від 25 квітня 2013 р. URL: <https://u.to/xfE-Gw> .
2. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 8 вересня 2020 р. URL: <https://u.to/4fE-Gw>.
3. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. URL: <https://u.to/UfE-Gw> .

Кізіцька Т. І., Лук'янова Г. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Змішане навчання – один з трендів сучасної освіти і, за оцінками прогнозистів, залишиться таким у найближче десятиліття. Його можна використовувати переваги як очного, так і електронного навчання, і нівелювати або взаємно компенсувати недоліки кожного з них. Саме це зумовлює актуальність впровадження змішаного навчання в освітній процес закладів фахової передвищої освіти.

Українськомовний термін «змішане навчання» є дослівним перекладом англійських слів *blended learning*. Потрібно наголосити, що в англійській версії вживають саме слово *learning* – процес здобуття знань і умінь, у якому здобувач освіти є активно діючим суб'єктом.

Основні принципи змішаного навчання почали застосовуватися ще в шістдесятих роках ХХ ст. у корпоративній та вищій освіті, але сам термін був уперше вжитий у 1999 році, коли американський Інтерактивний навчальний центр розпочав випуск програмного забезпечення, призначеного для викладання через Інтернет.

На відміну від багатьох інших педагогічних технологій, змішане навчання не має конкретного авторства і створювалося багато в чому спонтанно, у результаті численних спроб змінити наявні методи і принципи навчання. Така спонтанність і багатофакторність розвитку змішаного навчання зумовлює складнощі під час аналізу цієї технології, які починаються зі спроб сформулювати чітке визначення терміна. Наведемо кілька з них.

Змішане навчання – це поєднання навчальних методів, онлайн та очного навчання [1].

У 2006 р. у статті «Довідник змішаного навчання» з'явилося перше достатньо точне визначення змішаного навчання, що відбиває його основні особливості: «Змішане навчання – це система навчання, заснована на поєднанні очного навчання (навчання віч-на-віч) і навчання комп'ютерними засобами» [3].

Інститут Клейтона Крістенсена дає ще вужче і конкретніше визначення: «Змішане навчання – це освітній підхід, який поєднує навчання з участю викладача (віч-на-віч) з онлайн-навчанням і передбачає елементи самостійного контролю здобувачем освіти шляху, часу, місця і темпу навчання, а також інтеграцію досвіду навчання з учителем і онлайн» [4].

У доповіді «Визначення змішаного навчання» таке навчання окреслюють як «діапазон можливостей, представлених шляхом поєднання Інтернету й електронних засобів масової інформації з формами, які вимагають фізичної присутності в класі викладача та здобувачів освіти» [5].

Утім, слід відзначити, що через розширення комп'ютерних технологій, появу понять «електронне навчання» (2015) (як поняття ширшого, ніж онлайн-навчання) і «мобільне навчання», а також із застосуванням у моделях змішаного навчання цифрових ресурсів у режимі оффлайн, можна сформулювати дещо інше визначення: «Змішане навчання – це освітня технологія, у якій поєднуються і взаємопроникають очне і електронне навчання з можливістю самостійного вибору здобувачем освіти часу, місця, темпу і траєкторії навчання».

Застосування цифрових освітніх ресурсів – невід'ємний і дуже важливий складник змішаного навчання. Вони мають низку особливостей, що впливають із загальних властивостей електронних носіїв інформації, які відрізняють їх від поліграфічних видань і дають багато істотних переваг.

Особливості цифрових освітніх ресурсів [1]:

- великий обсяг інформації, який розміщується на електронному носії;
- різноманітність форм подання інформації;
- гіпертекстова структура подання інформації;
- можливість інтерактивної взаємодії з контентом.

Завдяки перерахованим особливостям, цифрові ресурси набувають абсолютно нових дидактичних властивостей:

- різноманітність форм подання навчальної інформації та мультимедійність;
- надмірність, різнорівневість і, як наслідок, варіативність;
- інтерактивність;
- гнучкість і адаптивність.

Водночас у цифрових освітніх ресурсах можуть бути збережені такі традиційні властивості як науковість, наочність, структурованість і системний виклад навчального матеріалу.

Слід звернути увагу, що такі властивості цифрових освітніх ресурсів, як надмірність, різноманітність завдань і форм подання навчальної інформації, різнорівневість змісту уможливають реалізувати за їх допомогою принцип варіативності змісту, забезпечити гнучкість і адаптивність освітнього процесу, що своєю чергою створює умови для персоналізації навчання. Цей принцип передбачає різноманітність навчальних матеріалів, завдань, форм організації освітнього процесу, що забезпечує самореалізацію кожного здобувача освіти через можливість вибору типу, виду і форми діяльності відповідно до його особистих уподобань. У результаті стає можливим нелінійне освоєння навчального матеріалу та облік в процесі навчання особистісних особливостей здобувачів освіти, що робить цифрові освітні ресурси невід'ємною частиною змішаного навчання.

Під час реалізації моделей змішаного навчання в закладах фахової передвищої освіти доцільним є застосування різноманітних типів цифрових освітніх ресурсів і онлайн-сервісів:

- системи управління навчанням (Learning Management System, наприклад, Moodle, Edmodo, Google Classroom, Microsoft Teams та ін.);
- цифрові колекції навчальних об'єктів (наприклад, Національний проєкт «Відкритий світ», ABC Chemistry, Методичний портал);
- навчальні онлайн-курси (наприклад, Prometheus, Edera, ВУМonline);
- інструменти для створення і публікації контенту і навчальних об'єктів (наприклад, онлайн-сервіси для опитування Kahoot!, Mentimere та ін.);
- інструменти для комунікації і зворотного зв'язку (Скайп, Viber, Zoom, Google Meet та ін.);
- інструменти для співпраці (наприклад, Google Docs, Word Online та ін.);
- інструменти для створення спільнот (соціальні мережі);
- інструменти планування навчальної діяльності (електронні журнали, організатори) [2].

В освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти, який передбачає впровадження змішаного навчання, можуть бути використані як готові цифрові ресурси, так і створені самими викладачами. Перевагу краще віддавати комплексним електронним ресурсам, які поєднують навчальний контент та інструментарій для організації навчальної діяльності.

Змішане навчання, безсумнівно, є прогресивною освітньою технологією, що має широкі перспективи для використання і подальшого розвитку. Передусім це пов'язано з тим, що за правильного і повноцінного застосування змішане навчання сприяє формуванню ціннісних якостей особистості, відомих як навички XXI століття. Це:

- здатність до комплексного розв'язання проблем, урахування всіх аспектів розв'язуваної задачі;
- критичне мислення, здатність вибору достовірних джерел даних і відбору інформації, яка справді потрібна для вирішення проблеми;
- креативність, здатність творчо переосмислити наявну інформацію, синтезувати нові ідеї та рішення;
- командна робота, вміння продуктивно взаємодіяти з іншими людьми, шукати односторонців і створювати команди;
- вміння і прагнення вчитися протягом усього життя;
- вміння приймати рішення і нести за них відповідальність [2].

На підставі аналізу найбільш поширених моделей змішаного навчання можна виділити деякі особливості застосування цієї технології в закладах фахової передвищої освіти.

1. Організаційні особливості. Основною організаційною особливістю змішаного навчання є поступовий відхід від фронтальних форм роботи, які найчастіше використовуються викладачами, а також індивідуалізму здобувачів освіти як основної навчальної стратегії. У традиційній аудиторії всі організаційні форми залежать від місця розміщення столу викладача, дошки і розташування парт. Вони пристосовані для лекцій та інших занять, що

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

проводяться в жанрі монологу. Часові межі уроку також обмежують обсяг навчального завдання, яке можна поставити перед здобувачами освіти. Здебільшого його ледь вистачає на відтворення знань і відпрацювання навичок. У цих умовах для продуктивної діяльності здобувачів освіти часу не залишається, не говорячи вже про організацію аналізу і рефлексії.

Другою важливою організаційно особливістю є реструктурування освітнього простору: виділення робочих зон, а в деяких випадках навіть повна відмова від жорсткої класно-урочної організації навчального часу і простору. У підсумку перехід до змішаного навчання може привести до кардинальної трансформації загальної організаційної моделі закладу освіти.

2. Технічні особливості. З технічного погляду обов'язковою умовою реалізації змішаного навчання є використання комп'ютерів. Це можуть бути комп'ютерні або мобільні класи, комп'ютери в бібліотеці, особисті мобільні пристрої здобувачів освіти. Слід звернути увагу, що змішане навчання не вимагає обов'язкової наявності пристрою в кожного студента в той самий момент часу, хоч широко застосовують модель «1:1» (один студент – один пристрій), а також модель BYOD («принеси свій пристрій»).

Використання сучасних веб-сервісів дає змогу організувати розподілену роботу в спільному документі або колективній карті навіть для віддалених учасників.

3. Інформаційні особливості. Інформаційні ресурси (зокрема й цифрові), що використовуються при реалізації змішаного навчання повинні мати високий рівень надмірності, яка дасть змогу дібрати навчальний контент відповідно до особливостей кожного здобувача освіти. Крім того, пропонувані завдання повинні забезпечувати різноманітні діяльнісні форми роботи з навчальним змістом (аналіз даних, міні-дослідження, проекти, ігри, дебати та дискусії).

4. Методичні особливості. Зміна методів навчання – одна з основних ознак змін під час упровадження змішаного навчання. У своїй педагогічній діяльності педагогу доцільно застосовувати методичні прийоми, спрямовані на ефективне використання технологій і розширення інформаційно-освітнього середовища, та методи навчання, спрямовані на розвиток навичок мислення високого рівня, життєвих навичок, навичок для кар'єри та роботи, навичок вирішення проблем, навичок роботи в команді, само- та взаємонавчання. У змішаному навчанні важлива практика розроблення та обміну цифровими освітніми ресурсами.

Як бачимо, застосування технології змішаного навчання висуває високі вимоги до педагогів фахової передвищої освіти, а саме:

– висока ІКТ-компетентність, володіння різноманітним електронним інструментарієм, зокрема й сервісами комунікації, спільної онлайн-роботи, соціальними інструментами, системами управління навчання тощо;

– уміння створювати власний освітній контент, тому що наявні інформаційні ресурси не завжди забезпечують потрібний рівень навчальної інформації, необхідної для організації змішаного навчання;

– уміння диференціювати освітній процес з урахуванням особливостей кожного здобувача освіти.

Упровадження змішаного навчання потребує від педагога набагато більших витрат сил і часу, ніж звична, століттями відпрацьована фронтальна форма роботи. Вона також ускладнюється відсутністю психологічної готовності викладача змінити свою роль у процесі навчання, перетворитися з ментора на помічника.

Застосування цієї освітньої технології як новації в закладах фахової передвищої освіти призводить до низки змін у самовизначенні та способах діяльності студента і викладача. Здобувач освіти знаходить простір свободи та відповідальності, у якому він учиться робити усвідомлений вибір і відповідати за його наслідки. Педагог починає діяти в нових для себе ролях, зокрема йде від ролі транслятора до ролі тьютора, і ключовим інструментом педагога стає навчальне середовище, у якому стираються межі між середовищем класної кімнати і онлайн-середовищем.

На нашу думку, перевагами змішаного навчання в закладах фахової передвищої освіти, пов'язаними з особливостями використання цифрових освітніх ресурсів, є:

– необмежений доступ до навчальної та інших видів інформації, розміщеної на електронних носіях і в онлайн-просторі (зокрема й у формі онлайн-курсів); під час змішаного навчання вчитель перестає бути єдиним джерелом інформації, а надмірність інформації, яку одержує здобувач освіти, дає змогу формувати в нього різноманітні навички роботи з нею;

– можливість «тонкого налаштування» змісту, способів і методів навчання, що уможливило задоволення запиту на навчання практично кожного студента;

– прозорість і зрозумілість системи оцінювання, особливо в тій її частині, де виставлення позначки відбувається на підставі електронних завдань з автоматичною перевіркою, а суб'єктивна думка вчителя не впливає на оцінку;

– можливість відстежувати процес навчання через LMS з різноманітним функціоналом [1].

Водночас упровадження змішаного навчання пов'язано з низкою проблем:

– жорсткість визначених форм, домінування вузької предметної спеціалізації в розробленні навчальних планів, переважання принципів планування діяльності «зверху вниз» і, звичайно, формати та зміст наявної звітності. Викладач не може розірватися: усвідомлюючи потребу змін, він водночас змушений виконувати план, і в цьому сенсі він залишається «заручником» чинної системи навчання;

– недостатня ІТ-грамотність, залежність від техніки, широкосмугового Інтернету, стійкості онлайн-режиму і безлімітних тарифів. Найчастіше перешкодою для впровадження цього підходу стає низький рівень володіння технологіями, тому для викладачів і студентів потрібний технологічний лікбез, а також навчання роботі з LMS-платформою.

Отже, незважаючи на те, що змішане навчання потребує технічної підтримки та певних витрат на створення відеоматеріалів, навчальних програм і програм тестування, у майбутньому воно буде розвиватися завдяки впровадженню нових форм електронного навчання та розвитку моделей взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що дасть змогу істотно розширити можливості освітнього середовища закладів освіти і навіть вийти за їх межі.

Література

1. Інформаційно-публіцистичний освітній журнал. URL: <https://u.to/A5RmGg> .
2. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://u.to/NPg-Gw> .
3. Bonk C. J., Graham, C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006.
4. Christensen Institute [сайт Інституту Крістенсена]. URL: <https://u.to/Ufg-Gw> .
5. Reay J. Blended learning – a fusion for the future. *Knowledge Management Review*, 2001.

ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Реалії сьогодення спонукають до перегляду багатьох усталених систем та концепцій. Під впливом тенденційних змін у суспільстві змінюються і запити до підготовки сучасних фахівців. Формування нової спільноти, у пріоритети якої покладено знання, та інформаційна революція диктують нові вимоги до системної підготовки випускників закладів вищої освіти. Світосприйняття нинішньої молоді змінилося, учні і студенти потребують нових методів у навчанні. Осучаснення потребує і фахова підготовка музикантів-педагогів.

У теперішньому світі успішним буде той, хто відгукується на зміни, що відбуваються. Сучасна молодь легко занурюється у веб-простір, ефективно використовує електронні засоби комунікації – веб-сайти, блоги, чати, відео тощо.

Світ багатьох дітей стиснувся до розміру екрана планшета, смартфона або комп'ютера. Сучасні діти – діти мережевого розуму, візуали, гіперактивні, не люблять довго концентруватися на одному об'єкті, мають кліпове мислення. Щоб зацікавити їх, потрібно змінювати форми роботи. За результатами дослідної перевірки ефективності запам'ятовування навчального матеріалу встановлено, що під час слухового сприймання інформації засвоюється 15 %, зорового – 25 %, а в комплексі, тобто зоровому і слуховому сприйнятті одночасно – 65 % [1, с. 6]. Ці дані доводять потребу обов'язкового поєднання педагогом словесних та візуальних методів навчання.

Сучасний викладач має володіти навичками медіаграмотності та активно створювати медіапродукцію в музичній освітній діяльності для того, щоб розкривати, розвивати та реалізовувати інтелектуальний потенціал того, кого навчають. Щоб задовольнити потреби нинішніх дітей, викладачі все частіше мають упроваджувати педагогічні новації. Інструментарій інформаційних, медіа- і комунікаційних технологій має постійно розширюватися. Під терміном «мультимедіа» розуміють або технологію, що описує порядок розроблення, функціонування та застосування засобів, або поєднання різних способів подання повідомлень (текст, графіка, звук, відео тощо).

Велику роль у навчальному процесі відіграє педагогічний досвід, який є результатом викладацької діяльності, зокрема й професійно-освітньої, яка насамперед стосується наших здобувачів. Загальні поняття кожен педагог наповнює змістом, «пропущеним» через власну професійну практику. Провідним чинником, що впливає на особистий досвід педагога, є середовище його формування, а саме: особливості навчального закладу, специфіка діяльності педагогічного колективу, особистісні та професійні якості. На еволюції майбутнього викладача з гри на музичному інструменті/співу/диригуванні насамперед позначаються зміст та своєрідність музичної

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

професійної освіти, важливою частиною якої є й педагогічна практика. Через те зараз активно триває процес осучаснення проходження педагогічної практики, що тісно пов'язаний з упровадженням електронних засобів комунікації.

Цифрова трансформація в педагогічній практиці – прогресивна тенденція, максимальну вигоду від якої отримують усі учасники освітнього процесу. Через те продовження модернізації практики, приведення освітніх програм у відповідність до потреб електронного спілкування, широке запровадження цифрових інструментів навчальної діяльності та забезпечення можливості для студентів-практикантів онлайн-спілкування і навчання є нагальною потребою сьогодення. Основним завданням найближчого періоду навчання стає перехід на якісно новий рівень побудови міжособистісної взаємодії між практикантами, керівниками практики від циклових комісій/кафедр та закріпленими здобувачами освіти. У Дніпропетровській академії музики імені Михайла Глінки (далі – Академія) цьому сприяє введення нової змішаної моделі навчання, що об'єднує живе і віртуальне спілкування. У процесі проходження педагогічної практики цифровізацію спрямовано на забезпечення безперервності навчання та подальшої його індивідуалізації.

У нашому навчальному закладі активне впровадження цифрових технологій в педагогічну практику здобувачів почалося на початку позаминулого навчального року (2019/2020). Усю навчальну документацію та звітність практикантів було переведено в цифрову форму, тобто були розроблено бланки для кожного завдання. Розсилання документації практикантам здійснювалося за допомогою електронної пошти. На контрольні заходи здобувачі надавали звіти та виконані письмові роботи в новому форматі.

Подальші корективи в проходження педагогічної практики вніс тривалий загальнонаціональний карантин, пов'язаний з пандемією коронавірусної інфекції COVID-19. Почався процес активного освоєння засобів візуального електронного зв'язку в за стосунках Zoom, Skype, Google Meet та ін. Практиканти проводили уроки з учнями онлайн. У програмних вимогах практики відбулися зміни в бік збільшення пасивного компоненту, а саме: подання розгорнутого концепту показового уроку, збільшення переглядів відеоматеріалів, пов'язаних з викладанням, їх опрацювання (зі звітом у письмовому вигляді) та ін. Описані нововведення викликали низку утруднень. Здебільшого це стосувалося надсилання та перевірки робіт практикантів.

Для вирішенні цієї проблеми було налагоджено електронне спілкування в гугл-класах на корпоративній освітній платформі Google Classroom G Suite for Education. Увесь навчальний контент було адаптовано до роботи на платформі.

Складність викликало підключення до платформи викладачів та студентів. Низька цифрова грамотність учасників навчального процесу стала основною перешкодою в організації стабільної роботи. Також перепоною в роботі є слабе покриття мережі Інтернет за межами міста (у деякій місцевості воно взагалі відсутнє). Але бажання не переносити, а продовжувати

навчальний процес в нових умовах допомогло гідно впоратися з поставленими завданнями. Надбаний досвід знайшов своє застосування в подальшій роботі.

Ми пересвідчилися, що організація занять із застосуванням сучасних технологій і спеціальних пристроїв дає змогу наочно демонструвати можливості електронних сервісів та економити час, інтенсифікуючи тим самим опрацювання матеріалу. Тоді ж з'явилися і додаткові вимоги до підготовки викладачів, організації уроків та самостійної роботи здобувачів і учнів.

У поточному навчальному році в Академії було запроваджено модель змішаного навчання, яка поєднує безпосереднє контактування учасників освітнього процесу з електронною звітністю. Ефективне застосування змішаної моделі передбачає роботу на освітній платформі, що містить систему управління навчанням LMS (Learning Management System). Такою в Академії стала платформа Google Classroom G Suite for Education. Вона забезпечує такий функціонал:

- роботу з навчальним контентом (створення, зміна, а також зберігання онлайн-курсів різних форматів);
- управління процесом навчання (особисті кабінети для користувачів і викладачів, графік навчання, можливість відправляти повідомлення користувачам усередині платформи і за допомогою e-mail-розсилок);
- відстеження досягнутих результатів навчання – платформа містить інструменти для формування та сумативного оцінювання; аналітику навчання;
- взаємодію між користувачами (відкриті та закриті чати для спілкування, можливість об'єднуватися в групи для спільної роботи);
- можливість формування індивідуальної навчальної траєкторії здобувача освіти;
- підтримку різних форматів для імпорту, експорту та міграції даних;
- можливість обміну електронними курсами;
- підтримку українськомовного інтерфейсу;
- можливість адаптації до потреб користувачів [2, с. 47].

Наразі в навчальному закладі триває процес адаптації до нових умов і вимог. Невід'ємною частиною цієї еволюції є навчання учасників процесу (керівників практики, здобувачів та учнів) роботи з новим мультимедійним ресурсом. Постійний рух вперед стимулює перегляд усталених методичних засад, підштовхує до оновлення їх змісту та осучаснення їх застосування. Такі перспективи ми зобов'язані відкривати і перед нашими здобувачами. В Академії, яка готує викладачів з гри на музичному інструменті/співу/диригування постійно поєднуються дві форми проходження педагогічної практики – пасивна і активна.

Як зазначалося, змішана модель навчання поєднує живе спілкування та роботу з електронними ресурсами. Як це застосовуємо в процесі педагогічної практики?

У 2020 році розроблено нову програму проходження педагогічної практики. Програма є універсальною для здобувачів, що навчаються гри на різних музичних інструментах, співу, диригування, теоретичних дисциплін як фаху та композиції. Унікальність програми в тому, що її зміст ґрунтується на

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

трьох темах, сталих до опрацювання кожного семестру. Кожна тема уналежнює перелік різних завдань, які є основою для складання студентами персоналізованої, індивідуальної програми практики. Вибір студента узгоджується з керівником практики від циклової комісії/кафедри на початку кожного семестру. Виконання наміченої програми реалізується також під контролем керівника. Результати обговорюються під час семестрового контролю, який проводиться у формі захисту звіту. Після проходження практики проводять залік, на якому підсумовують увесь період практики на підставі захисту підсумкового звіту здобувача.

Відвідування уроків викладачів практикантами, самостійне проведення уроків та публічне проведення презентацій відбувається в режимі реального часу. А звітність до гугл-класу у вигляді фото/селфі та відеозаписів надсилається вибірково (залежно від індивідуальної програми практики). Завдання щодо теоретичної підготовки, аналізу переглянутого в Інтернеті матеріалу виконуються в письмовій формі на бланках, розміщених у віртуальних кімнатах. Розвиток креативного мислення в процесі написання есе, створення мультимедійних презентацій та відеороликів відбувається за допомогою різних спеціальних програм, редакторів та додатків і також надсилається до гугл-класу. Посадження реальної роботи зі звітністю на електронних ресурсах потребує роз'яснення, тому розглянемо зазначене докладніше.

Тема № 1. «Вивчення і накопичення педагогічного досвіду» є найактуальнішою для практики. Вона містить 3 завдання.

Завдання 1. Відвідування уроків та контрольних заходів.

Одним з важливих компонентів у набутті педагогічного досвіду є відвідування уроків, пов'язаних з фаховою підготовкою. З огляду на унікальність нашого закладу, який об'єднує під своїм дахом навчання на різних рівнях – початковому (музична школа), передвищому (музичний коледж) та вищому (бакалаврат, магістратура, аспірантура) практиканти можуть спостерігати та цілеспрямовано відвідувати уроки викладачів усіх щаблів освіти. Але акцент відвідування потрібно робити на базових організаціях Академії. Для студентів коледжу це музична школа Академії, здобувачів бакалаврату – музичний коледж та музична школа, для магістрантів – бакалаврат та музичний коледж Академії. Також базами практики стають місця працевлаштування наших здобувачів.

Уроками, безпосередньо пов'язаними з фаховою підготовкою в музичній школі є заняття з навчального предмета «Музичний інструмент», у коло завдань якого потрапляє ансамблеве музикування і читка з листа; у коледжі до фахових уналежнюємо дисципліни «Спеціальний клас», «Клас ансамблю», «Читка з листа» («Читання хорових партитур»); на факультеті (бакалавраті) – «Фах (виконавство/музикознавство)», «Орган», «Клавесин», «Клас ансамблю», «Фольклорний ансамбль», «Диригування», «Концертно-камерний спів». Факт відвідування засвідчує фото, зроблене під час уроку, та відгук на проведене

заняття. Знімок не має бути постановним, спеціально зробленим. Фото потрібно робити безпосередньо під час уроку, не відволікаючи уваги ні викладача, ні учня. За допомогою сучасних смартфонів це зовсім не важко зробити. Найкращим варіантом знімка є селфі, яке б фіксувало всіх учасників: викладача, учня і практиканта.

Ще одним компонентом, що засвідчує відвідування, є відгук про урок, бланк якого є в кожного практиканта. Крім анкетних даних уроку, у бланку потрібно докладно описати перебіг уроку: форми роботи, об'єкт опрацювання (технічний матеріал (гами, етюди), художній матеріал (твори), обсяг роботи, методи роботи, засвоєння матеріалу, атмосферу уроку, його темп та інші складники). Не обов'язково давати оцінку побаченому, робити письмові висновки, адже некоректно виглядатиме публічне обговорення практикантами роботи досвідчених викладачів.

Відвідування контрольних заходів також підтверджується фото-, селфі фіксацією та відгуком. Крім анкетних даних заходу (дата, місце проведення і вид заходу), у відгуку потрібно зазначити тих, хто виступав, та їх програму. Можна дуже стисло описати і свої враження від прослуханих виступів.

Відгуки можна заповнювати безпосередньо під час уроку або контрольного заходу. На підпис викладачеві (голові комісії) їх подавати не потрібно. А кожне фото (селфі) оформляється за наданим зразком (вказати місце, захід, викладача, учня, клас/курс).

Фото (селфі) і відгуки потрібно завантажити у файл, прикріплений до завдання. Матеріал викладають блоками (фото (селфі) + відгук) та розташовують у хронологічному порядку.

Відвідувати уроки потрібно систематично, не менше одного разу на тиждень. А інформацію про перебування можна надсилати вибірково. Основне – не порушувати принцип послідовності розташування матеріалів (у хронологічному порядку).

Можна відвідувати заняття як за своїм фахом, так і з іншого профілю. Адже щобільше різних вражень отримає практикант у період навчання, то легше і цікавіше буде йому формувати власні педагогічні принципи та концепції.

Завдання 2. Самостійне проведення уроків.

Практиканти повинні самі провести перемовини з викладачами відділу/кафедри про можливість закріплення за певним учнем з метою організації проведення самостійних уроків. На початку проходження педагогічної практики такі уроки можна і потрібно проводити за присутності педагога. Спочатку заняття мають бути короткотривалими (5–10 хв.) і висвітлювати невеликий компонент уроку (роботу над гамою, будь-яким іншим матеріалом, уналежнюючи творчі форми роботи). Згодом можна переходити до триваліших занять, але з обов'язковим завданням, яке намітив педагог, отже, кожне заняття потрібно спочатку обговорювати з викладачем.

Можна застосовувати ще один варіант: заняття з учнем проводити за власним сценарієм. Таке заняття може включати додаткове опрацювання технічного матеріалу, розвивати читку з листа, підбирання на слух, транспонування, прослуховування різних інтерпретацій, складання анотацій та інші форми роботи. Вибір методів і вправ залежатиме від бажання вчитися передавати накопичений досвід іншій людині. І ці заняття також варто попередньо проговорювати з педагогом.

До зустрічей з учнями потрібно готуватися. Продумувати зміст уроку і складати його план, адже час уроку обмежений, а завдань, зазвичай, багато. І час на роботу над ними потрібно правильно розподілити. Для кожної зустрічі, тим більше навчальної, до якої уналежено й урок, важливо виділити основні на цей момент завдання. З цього основного або найбільш складного і рекомендують починати урок, адже варто пам'ятати, що найбільша концентрація уваги на початку уроку і триває вона, зазвичай, перші 20 хвилин.

Якщо практикант планує зробити відеозапис уроку, це стимулює його ґрунтовно готуватися. Це дуже потрібно, особливо на початковій стадії набуття педагогічного досвіду. Така підготовка є запорукою того, що урок буде змістовним і цікавим. Зроблений відеозапис корисно переглянути самому і проаналізувати всі етапи проведення уроку. Відео рекомендується переглянути і з керівником практики, і з викладачем. Адже вкрай важливо практиканту почути думку досвідчених педагогів і дослухатися до їх рекомендацій. Відеозапис самостійно проведеного уроку є надзвичайно дієвим складником для накопичення педагогічного досвіду.

За часом відеофрагменти можуть тривати від 5 до 15 хвилин. Кількість балів залежить від тривалості відео і якості пояснень практиканта, які оцінює керівник практики.

До самостійно проведених уроків можна узалежнити і показовий урок, адже його, зазвичай, і готують, і проводять самі практиканти, керуючись загальними настановами викладачів. Питання лише в тривалості його проведення. У гугл-клас бажано надсилати відеофрагмент (15–18 хв.).

З метою освоєння дистанційних форм навчання, іноді самостійні заняття з учнями рекомендуємо проводити і в режимі реального часу. Для цього практиканти опановують за стосунок Google Meet, який є в кожному гугл-класі. У ньому легко зробити і запис уроку.

Завдання 3. Публічне проведення презентацій.

До блоку практичної роботи здобувача уналежнюємо також і публічне проведення презентацій. Тематика презентації може стосуватися будь-яких педагогічних (або методичних) проблем, бо професія викладача потребує постійного ознайомлення з новими методами і прийомами в роботі, бути в курсі нових репертуарних доробок, переймати досвід визнаних педагогів та відчувати прогресивні тенденції в освітньому процесі.

Презентація створюється за певною темою, яка має зацікавити як здобувача, так і слухачів, які будуть присутніми на заході. Презентація включає усне повідомлення практиканта за обраною темою та візуальний ряд слайдів, що підкріплюють сприйняття матеріалу. Тривалість розповіді практиканта має коливатися в межах 10–15 хв. Відео викладають у гугл-клас, керівник практики переглядає його та оцінює. Рекомендується готувати і проводити одну презентацію на семестр.

Тема 2. «Опрацювання науково-методичних матеріалів». Вивчення теми формує теоретичну базу практиканта й передбачає виконання трьох завдань.

Завдання 1. Опрацювання науково-методичної літератури.

Література з фаху завжди має бути в фокусі уваги здобувачів, адже вивчення вже визнаних матеріалів є потрібною умовою для створення власної міцної теоретичної бази педагога-початківця. А в наш час бурхливого розвитку Інтернет-ресурсів та цифрових новачій уже з'явилося багато нових публікацій, у яких описано застосування електронних технологій у навчальному процесі. Знайомство з ними має показати здобувачам нові шляхи в опануванні музичним мистецтвом.

Результатом опрацювання друкованих матеріалів є створення анотації, яке передбачає визначення основної теми публікації, викладення її основних положень та констатацію висновків щодо професійного особистісного зростання практиканта.

Завдання 2. Відвідування (або перегляд за посиланням) майстер-класу.

Знайомство з практичним досвідом визнаних фахівців є дуже дієвим способом розширення власних методичних спостережень. Особиста присутність (навіть опосередкована) під час показового процесу навчання, який проводить досвідчений фахівець, надзвичайно активізує інтерес та сприйняття практикантів. Нові підходи, цікаві деталі, нестандартні ситуації, доречні поради спікерів мають зміцнити в душах практикантів любов до викладацької справи.

Під час майстер-класу рекомендується звернути увагу на форму спілкування з аудиторією, яку обрав майстер, та застосовану під час заходу наочність. Обдумування переглянутого матеріалу має вилитися в написання висновків для особистісного зростання, які практиканти зроблять, заповнивши доданий до завдання бланк.

Завдання 3. Перегляд за посиланням інтерв'ю (розгорнутої бесіди) з видатними митцями.

Розширюють світогляд здобувачів і цікаві діалоги, які наразі є досить популярними. Респонденти (зазвичай, відомі особистості) мають великий і цікавий життєвий та професійний досвід. Знайомство з такою інформацією, поданою видатними людьми особисто, завжди доречно доповнить скарбничку професійних емоційних вражень здобувачів. Прописані в документації основні моменти бесіди та зроблені в результаті обдумування висновки сприятимуть розширенню знань практикантів.

Тема 3. «Розвиток креативного мислення». Вона сприяє формуванню компетентностей, пов'язаних з перспективними напрацюваннями. Тема включає чотири завдання.

Завдання 1. Написання есе на задану тему.

Робота над есе спонукає практиканта до роздумів над власними висновками, уподобаннями, баченнями та перспективними задумками. Письмова робота узагальнює та конкретизує креативні пошуки здобувачів на педагогічному полі.

Кожного семестру керівники практики пропонують кілька (4–8) варіантів тем для написання есе, які практиканти обирають самостійно. Приблизний план написання викладений у бланку, але писати можна і в довільній формі. Основне, щоб думки, висловлені в роботі, були власними, реальними та актуальними.

Завдання 2. Сценарій своєї презентації.

Для якісного публічного проведення презентації, заявленого в Темі № 1, потрібно ґрунтовно готуватися. Крім уміння зробити доречну тематичну добірку матеріалів, потрібно навчитися їх послідовно і логічно викладати. Запорукою успішного публічного виступу є вдалий сценарій. План такого сценарію запропоновано здобувачам у бланку. Робота над сценарієм є творчою і тривалою, тому її рекомендуємо починати заздалегідь.

Презентації можна робити на різні педагогічні, методичні або актуальні професійні теми. Головне, щоб висвітлені питання були запитувані сучасною педагогічною спільнотою та слугували формуванню прогресивних думок.

Завдання 3. Сценарій план відеоролика.

У нашому сьогодні зростає роль візуального сприйняття. Ця тенденція актуальна і в музичній педагогіці, тому створення відеопродукції є позитивним складником освітнього процесу. Опрацювання проблеми вдало дібраним відеорядом сприятиме формуванню інтересу глядачів та бажанню втілити побачене у власну практику.

Найпопулярнішими видами роликів у педагогічній роботі є навчальні та рекламні. Запорукою створення успішного ролика є вибір актуальної теми, вдало дібраний відеоряд та його поєднання (сполучення) за допомогою тексту, чіткий план з вивіренним таймінгом. Усе це продумується під час складання сценарного плану відеоролика, який рекомендовано в завданні три.

Темами для роликів можуть стати будь-які проблемні питання з навчання гри або співу, новітні напрацювання щодо педагогічних проблем, власні рекомендації для подолання складнощів у навчальному процесі, рекламування свого інструмента, власної педагогічної діяльності, здобутків навчального закладу та ін.

Завдання 4. Монтаж відеоролика.

Це завдання є логічним продовженням попередньої роботи. Перегляд навчального відео можна рекомендувати своїм учням під час роботи над проблемним матеріалом. Через поширення роликів щодо фахового інструмента

та власних педагогічних досягнень можна поживити власну профорієнтаційну роботу, створювати позитивний імідж закладу, у якому навчаєшся чи працюєш. Оволодіння навичками монтажу відеороликів має допомогти практикантам перебувати в тренді сучасних пошуків у мистецькій освіті.

Майже вся інформація, потрібну практикантам для ефективної роботи, подано у вигляді бланків, що додаються до кожного завдання. У викладенні власних думок здобувачі можуть спиратися на запропонований план, а можуть це робити на власний розсуд. Головне, щоб меседжі містили чітко сформульовані думки та висновки. Робота з навчальною електронною документацією дає змогу студентам раціональніше викладати свої думки, творчі знахідки та напрацювання, вільніше оперувати кількістю інформації та її розміщенням.

Звіт з педагогічної практики є документом, що акумулює роботу кожного семестру. Заповнення звіту вчить студентів підсумовувати певний термін та розвиває навички критичного мислення. Уміння узагальнювати, аналізувати проведену роботу, бачити позитивні моменти і недоліки – це важливі складники комплексу компетентностей професійного музиканта-педагога, які мають постійно вдосконалюватися.

Бланк звіту з педагогічної практики є універсальним для всього терміну проходження практики. Він містить три розділи, які відбивають самоаналіз роботи здобувача, що складається з переліку виконаних завдань та отриманих у процесі їх виконання навичок. Звіт вважається довершеним і повним, якщо роботи проводилися за усіма трьома темами.

Допомогти виконати програми мають докладні методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи практикантів, які надіслано до кожного гугл-класу. Допомогу в опануванні програми практики можна отримати і під час групових та індивідуальних консультацій, які керівники практики проводять регулярно (один раз на місяць).

За результатами навчання в першому семестрі можна висновувати, що всі практиканти змогли опанувати нову програму. Зрозуміло, що з різними результатами, які залежать від багатьох об'єктивних та суб'єктивних причин. До віртуальних кімнат надіслано приклади виконання всіх завдань – від традиційних (відвідування уроків, резюме на перегляд майстер-класу) до зовсім нових (проведення презентацій, написання есе та створення відеороликів). Багато практикантів висловило позитивну думку про доцільність та креативність нових форм роботи. Активне застосування електронної платформи дало змогу практикантам сконцентруватися на власній безпосередній педагогічній роботі, ознайомитися з новими думками та знахідками авторитетних музикантів, створити нові види навчального контенту.

Отже, впровадження змішаної моделі проходження педагогічної практики є своєчасним та прогресивним моментом.

Література

1. Волощук І. С. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. № 3. С. 4–9.
2. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://u.to/QS6EGg> .

Куляша О. П.

**ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ:
СПІВПРАЦЯ ВЧИТЕЛЯ І БАТЬКІВ**

На початку карантину, уведеного через швидке поширення COVID-19, у березні 2020 року на всій території України були поширені певні обмеження, що торкнулися й освітньої сфери зокрема. Заклади освіти було переведено на дистанційне навчання [1]. І науково-педагогічний персонал, і батьки школярів і дошкільнят стикнулися з проблемою браку досвіду дистанційної взаємодії. Крім того, спостерігався брак навичок та вмінь батьків організувати навчання дітей за межами школи. Ця проблема стосувалася й батьків (опікунів) осіб з особливими освітніми потребами, що навчаються на інклюзивних умовах. Через те обрана для дослідження тема є актуальною в умовах, у яких опинилося зараз і українське суспільство, і світ загалом.

Мета дослідження – визначити ефективні шляхи взаємодії та співпраці вчителя і батьків (опікунів) осіб з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання.

Для досягнення поставленої мети потрібно виконати такі *завдання*:

- охарактеризувати особливості інклюзивної освіти;
- оцінити складність реалізації інклюзивної освіти в умовах дистанційного навчання;
- сформулювати рекомендації для ефективної співпраці вчителів і батьків осіб з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання тощо.

Об'єкт дослідження: інклюзивна освіта в умовах дистанційного навчання.

Предмет дослідження: співпраця вчителів та батьків (опікунів) осіб з особливими освітніми потребами в умовах дистанційного навчання.

Спеціалізованим законом, що регулює ключові аспекти інклюзивної освіти в Україні, є Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відповідно до його глосарію категорія «інклюзивне навчання» тлумачиться як «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [2].

Інклюзивна освіта є доволі складним процесом для якісної реалізації. Проте з настанням пандемії, спричиненої поширенням вірусу COVID-19, науково-педагогічний персонал, залучений до надання інклюзивної освіти, постав перед новими викликами.

Листом від 31.02.2020 №1/9-495 Міністерства освіти і науки України було надано інструктивно-методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році для практичного використання в роботі [1].

Відповідно до цих рекомендацій «освітній процес у 2020/2021 навчальному році має бути організований з урахуванням епідемічної ситуації в регіоні або окремих адміністративно-територіальних одиницях, актів КМУ про встановлення карантину та запровадження посилених протиепідемічних заходів на території із значним поширенням гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 [3]». Статистичні дані для прийняття рішення про введення/невведення дистанційного навчання з метою дотримання рекомендацій, визначених Листом МОЗ, подаються в такому вигляді на сайті Міністерства охорони здоров'я України (рис. 1).

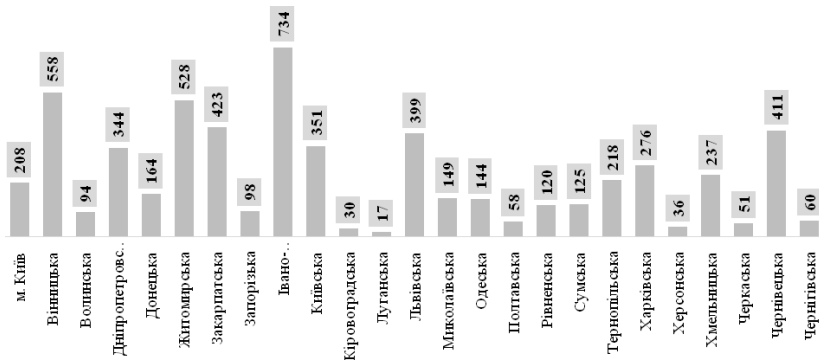


Рис. 1. Кількість підтверджених випадків захворювання на COVID-19

Джерела: складено на підставі [4]

Для того, щоб реалізувати всі принципи інклюзивного навчання якісно та в повному обсязі, а також для того, щоб в умовах дистанційного навчання сприяти розвитку особи з особливими освітніми проблемами через забезпечення виконання її індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми, педагогічна рада закладу освіти розробляє та імплементує механізм реалізації інклюзивного навчання на період карантину (далі – механізм) [3].

Науково-педагогічний персонал, що входить до педагогічної ради, повинен розробляти такий механізм, щоб урахувалася доцільність та досяжність наукових цілей для кожної окремої особи з особливими освітніми потребами. Для допомоги тут варто залучати до співпраці і батьків, які на час карантину гратимуть винятково важливу роль в реалізації створеного механізму.

У Листі МОЗ визначено важливу роль взаємодії вчителів та батьків (опікунів) осіб з особливими освітніми потребами, адже «важливо, аби під час дистанційного навчання психологи, учителі-дефектологи, учителі-логопеди не припиняли реалізовувати корекційну складову інклюзивного навчання, тобто

й далі надавали корекційні онлайн-консультації для батьків та дітей з особливими освітніми потребами» [3].

Свою співпрацю вчителі та батьки (опікуни) осіб з особливими освітніми потребами повинні будувати на підставі чотирьох принципів (рис. 2).

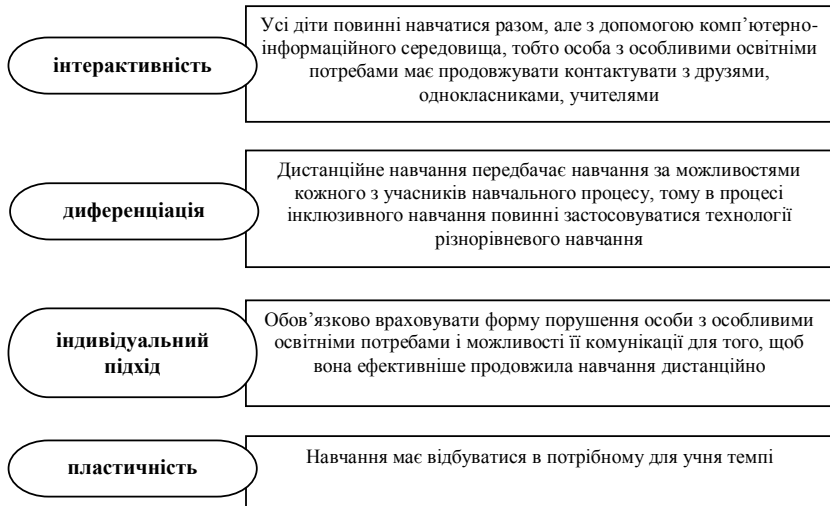


Рис. 2. Принципи побудови дистанційного навчання для осіб з особливими освітніми потребами

Джерело: складено на підставі [5]

В умовах дистанційного навчання батьки та вчителі повинні ставати партнерами, адже в них спільна мета – сприяти розвитку дитини з особливими освітніми потребами. Робота щодо забезпечення якісних інструментів проведення інклюзивного навчання в умовах карантину повинна починатися саме зі спілкування та подальшої співпраці з батьками. Це – основний канал для обох сторін навчального процесу.

Після фактичного початку дистанційного навчання батьки повинні стати відповідальними за щоденні спостереження за дитиною з особливими освітніми потребами, стежити за здатністю її виконувати завдання, а також передавати отриману в результаті спостереження інформацію вчителю для корегування навантаження. Крім того, батьки повинні допомагати дитині в разі потреби, постійно підтримувати її у процесі виконання завдань.

Окремо вчителів варто виділяти час для консультацій з батьками. Консультації рекомендовано проводити щотижня для корегування

навантаження, оцінювання можливостей дитини, її емоційного стану, стану адаптації до дистанційного навчання тощо.

У межах таких консультацій учитель повинен скласти перелік рекомендацій для батьків, щоб їм було легше реалізувати навчання дитини з особливими освітніми потребами дистанційно. Для прикладу наводимо рекомендації, які може дати вчитель батькам:

1. Зберігати врівноважений спокійний емоційний стан. Застосовувати ненасильницькі методи виховання. Підтримувати дитину.

2. Допомогати та підтримувати дитину з особливими освітніми потребами.

3. Допомогати в онлайн-заняттях. Налаштовувати потрібні програми, стежити за тим, щоб дитині було зручно виконувати завдання, не було чинників, які б відвертали увагу.

4. Допомогати готувати матеріали для уроків.

5. Постійно запитувати, як дитина себе почуває, який її емоційний стан, наскільки їй комфортно виконувати завдання в конкретних умовах та інше.

Також до списку рекомендацій варто включати розроблені Міністерством освіти України та ЮНІСЕФ Україна [6]:

1. Щоб дитині було зручніше відокремлювати домашні справи та навчання, яке проводиться в межах будинка, варто розробити розпорядок дня та неухильно дотримуватися його. До розпорядку варто уналежнити основні види діяльності протягом дня, визначити їх послідовність та часові обмеження. Сюди потрібно уналежнювати харчування, розваги, сон, фізичні вправи, навчання, відпочинок тощо).

2. Варто підготувати список різноманітних вправ та занять, мати «запас» ідей для ігор і навчання.

3. Потрібно практикувати методи позитивного батьківства під час тривалої ізоляції вдома.

Крім того, що варто батькам робити рекомендації, учителі також повинні дотримуватися певних рекомендацій. Серед них, наприклад, такі:

1. Мотивувати батьків до спільного навчання зі своїми дітьми.

2. Пояснювати (за потреби) як застосовувати програмні продукти, що використовують освітній заклад для забезпечення дистанційного навчання.

3. Робити анонімні/неанонімні опитування серед батьків щодо труднощів, з якими вони стикнулися під час дистанційного навчання, а також можливих рекомендацій як в подальшому удосконалити процес навчання.

4. Не перекладати педагогічну роботу на батьків, які не мають відповідної професійної освіти.

Якісне навчання дитини з особливими освітніми потребами можна забезпечити лише завдяки постійній співпраці між батьками та вчителями. Але співпраця повинна продовжитися й коли дистанційне навчання завершиться.

Отже, батьки є ключовим каналом комунікації між учителем та дитиною з особливими освітніми потребами, а також між дітьми в класі, де навчається

така дитина. Через те, щоб батьки були в партнерстві з вчителями, сприяли найефективнішому проведенню інклюзивного навчання в дистанційних умовах. Учитель повинен сприяти тому, що між ним та батьками склалися якнайкращі стосунки, обидві сторони розуміли цілі співпраці та прагнули якнайкраще реалізувати їх для потреб дитини.

Література

1. Когут І., Назаренко Ю., Сирбу О. Коронавірус та освіта: аналіз проблем і наслідків пандемії. URL: <https://u.to/x89BGw> .
2. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://u.to/4xJSGQ> .
3. Щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти у 2020/2021 навчальному році: лист МОЗ від 31.08.2020 № 1/9-495. URL: <https://u.to/HdBBGw> .
4. Оперативна інформація про поширення коронавірусної інфекції 2019-nCoV. Офіційний веб-сайт МОЗ. URL: <https://u.to/e9BBGw> .
5. Як поєднати дистанційне навчання з інклюзивним. НУШ. 2020. URL: <https://u.to/mdBBGw> .
6. Як говорити з дитиною про COVID-19, навчити її весело мити руки та правильно відпочивати – поради для батьків під час карантину від МОН та ЮНІСЕФ Україна. URL: <https://u.to/w9BBGw> .

Панченко Н. С., Хоменко Л. В.

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА: АКТУАЛЬНІСТЬ І ПРОБЛЕМНІСТЬ ЗАПРОВАДЖЕННЯ

Хоч «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні» була затверджена ще в кінці 2000 р. [1], а «Положення про дистанційне навчання» розроблено аж у 2013 р. [4], однак її умовне запровадження здійснювалося продовж багатьох років, лише сьогодні це стало актуальним та потребує негайного впровадження в освітній процес.

Певні кроки в розвиткові та впровадженні дистанційних технологій у навчальний процес зроблено в багатьох навчальних закладах, організаціях та установах України, де накопичено науково-методичний, кадровий та виробничий потенціал, інформаційні ресурси та технології, наявна телекомунікаційна інфраструктура. Але більшість навчальних закладів, організацій та установ, які застосовують або намагаються застосовувати технології дистанційного навчання, потребують об'єднання їх зусиль та зусиль державних інституцій щодо прискорення цього процесу; координації дій, нормативно-правової захищеності; надання дистанційній освіті статусу рівноцінної з очною, заочною, екстернатною формами навчання; зменшення інтелектуальних, матеріальних та фінансових витрат на впровадження і розвиток дистанційної освіти [1]. Здебільшого розробленням та запровадженням дистанційного навчання переймалися у вищих навчальних закладах, адже вважалося, що саме студенти здатні самостійно опанувати освітній матеріал на відстані.

Утім, пандемія 2020 р. із запровадженням загальнонаціонального карантину несподівано внесла свої корективи і змусила всі освітні ланки терміново опановувати цифрові технології й нові педагогічні підходи та методики. Це стосувалося і педагогів, і дітей, і батьків. Звичайно, будь-що нове і незвичне породжує багато питань. Часу на роздуми не було, треба було швидко включатися в роботу та опановувати сучасні технології. Як і будь-яке нововведення, це викликало і обурення, і складність, і непорозуміння між усіма учасниками дистанційного навчання. Зрозуміло, що з'явилися як прихильники, так і противники такої системи. Хтось, розуміючи всю серйозність ситуації, став швидко опановувати нові електронні ресурси, а комусь це виявилось складним і недосяжним. Але всі включалися в роботу, бо цього вимагав час і обставини.

Метою праці є дослідження актуальності дистанційної освіти як однієї з форм здобуття освіти, її переваги та недоліки.

Навесні 2020 р. ситуація з навчальним процесом виявилася не зовсім зрозумілою. Тут і стала в нагоді дистанційна освіта як форма організації навчального процесу з широким застосуванням у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Саме вона дала змогу під час

тривалого карантину не зупиняти навчання, а використати можливості дистанційного навчання. Процес запровадження було розпочато, спочатку все трималося на ентузіазмі вчителів, але це дало корисний досвід. І вже восени, з початком навчального року, учасники навчального процесу, особливо вчителі, більше чи менше були підготовлені до проведення занять в дистанційному режимі.

Здавалося б, що складного в тому, щоб для онлайн-навчання обрати відповідну платформу, опанувати її, скласти алгоритм дій, прикріпити учнів та дати їм вказівки, вийти на зв'язок, викласти навчальний матеріал, опитати учнів, задати домашні завдання, перевірити їх і оцінити. Але не все так просто, як видається. Виявилися школи, для яких перехід на дистанційне навчання став справжнім викликом. Хоч вчителі й намагалися самостійно організувати навчальний процес, але не заперечували б, якби мали бодай якісь рекомендації чи інструкції.

Через набрання чинності Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затвердженим наказом МОН від 08 вересня 2020 року Міністерство освіти і науки України в листі (від 02.11.2020) надало рекомендації закладам загальної середньої освіти щодо організації освітнього процесу під час дистанційного навчання [2]. Такі рекомендаційні вказівки виявилися дуже важливими в роботі навчальних закладів. Адже ефективність проведення дистанційного навчання залежить не лише від вчителя, а й всіх освітніх структурних підрозділів, починаючи від Міністерства до адміністрації навчальної установи. Звичайно, є прогресивні вчителі, яким вдалося швидко зорієнтуватися та опанувати сучасні форми організації навчального процесу та підготувати і представити свої методичні розробки. І надалі важливо, щоб вони зуміли поширити свій досвід серед колег та надати потрібну допомогу. У мережі Інтернет з'являється велика кількість методичних рекомендацій щодо організації дистанційного навчання, якими можуть скористатися охочі педагоги. Спільні зусилля, допомога та підтримка, на нашу думку, будуть мати ефективні результати.

Більшість педагогів, випробувавши дистанційну освіту на практиці, уже оцінила її і до переваг уналежнила:

- уміння застосовувати в навчальному процесі сучасні інформаційні та телекомунікаційні технології;
- надання рівних можливостей здобуття освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я і соціального статусу;
- дієвий принцип гнучкості місця, часу, темпу та траєкторії навчання;
- привчання учнів до самонавчання та самоорганізації.

Як і будь-яка форма здобуття знань дистанційна також має недоліки (наприклад, втрачається безпосередній контакт між вчителем та здобувачем знань; неможливість точно перевірити, чи саме та людина працює, виконує завдання чи це робить хтось інший; не в усіх населених пунктах та родинах є можливість доступу до мережі Інтернет; не всі знання можна здобути дистанційно [деякі види творчої діяльності]; незабезпеченість усіх дітей

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

гаджетами [якщо у сім'ї двоє або більше дітей]; можливість списування, а для вчительства – проблема справедливого оцінювання), але завдяки наполегливості та постійному практичному застосуванню подолати їх можливо.

Отже, на нашу думку, дистанційна освіта як одна з форм організації навчального процесу з належним її застосуванням, може і в подальшому використовуватися для здобуття знань учнями. У період сезонного карантину навчальні заклади можуть з легкістю переходити на дистанційну форму освіти і зникатиме потреба надолужувати втрачений час.

Література

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <https://u.to/F3hCGw>.
2. Щодо організації дистанційного навчання: лист Міністркрества освіти і науки № 1/9-609 від 02.11.2020. URL: <https://u.to/3nhCGw> .
3. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. URL: <https://u.to/S82UGg> .
4. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ Міністерства освіти і науки України № 1115 від 08.09.2020. URL: <https://u.to/b3lCGw> .

Пінжакова Г. М.

**ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ
ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Одним з пріоритетів державної політики України є розбудова інформаційного суспільства й впровадження новітніх комунікаційних технологій (КТ) в усі сфери життєдіяльності. Життя вимагає інтелектуально розвиненої особистості, підґрунтям якої є фундаментальні знання й здатність до самоосвіти, саморозвитку та інноваційної діяльності в контексті постійно зростаючої інформації. Перспективним шляхом організації процесу навчання на підставі широкого застосування ІКТ у закладах вищої освіти стає поєднання педагогічних технологій традиційного, дистанційного, електронного, мобільного навчання з інноваційними технологіями, яке отримало назву «змішаного навчання» [8].

За останні роки чимало дослідників намагалися проаналізувати зміст поняття «змішане навчання». Зокрема, потрібно згадати здобутки І. П. Воронікової, Л. Р. Данькевич, В. М. Кухаренка, Є. Г. П'яних, Н. В. Рашевської, В. О. Фандей, Т. С. Шроль, О. М. Спіріна, Н. В. Морзе, М. С. Нікітіної та ін. Автори названих праць вивчали різні аспекти змішаного навчання, пов'язані з визначенням загальної стратегії його впровадження, мети, змісту, форм, методів та засобів в умовах використання різних технологій організації освітнього процесу. Змішане навчання, або *blended learning*, – це поєднання навчання в навчальному закладі з дистанційною формою, зокрема й онлайн [2]. Аналіз різних підходів до організації змішаного навчання дає змогу стверджувати, що застосування цього формату дозволяє якомога ефективніше використовувати переваги очного та електронного навчання (асинхронного і/або синхронного) та нівелювати чи бодай компенсувати недоліки кожного з них.

Метою статті є обґрунтування важливості використання ІКТ під час формування пізнавальної активності здобувачів освіти в умовах змішаного навчання.

Змішане навчання цього року є особливо актуальним – карантинні обмеження призвели до переходу закладів освіти України саме на такий формат роботи. Водночас лишаються вкрай актуальними такі вимоги до вищої освіти, як доступність та інклюзивність; гнучкість для окремих категорій здобувачів, які працюють, мають дітей тощо; індивідуальна траєкторія навчання здобувача; упровадження дуальної освіти. Вирішення цих питань неможливе без широкомасштабного впровадження онлайн-технологій, ґрунтовних змін у підходах до організації навчання в закладах освіти [8].

Використання сучасних педагогічних технологій в навчальному процесі створює нові можливості реалізації дидактичних принципів індивідуалізації та

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

диференціації навчання, позитивно впливає на розвиток пізнавальної діяльності здобувачів освіти, їх творчої активності, свідомості, реалізує умови переходу від навчання до самоосвіти.

Приклад провідних університетів світу свідчить, що якісна освіта можлива і за суттєво меншої кількості аудиторних занять, ніж в українських закладах освіти, але вимагає грамотного застосування онлайн-технологій з відповідними методичними підходами, що забезпечують ефективне поєднання безпосередньої та опосередкованої форми взаємодії студентів і викладачів у вигляді змішаного навчання. Змішане навчання є підходом, педагогічною й технологічною моделлю, методикою, що поруч з онлайн-технологіями спирається також і на безпосередню взаємодію між студентами та викладачами в аудиторії [1]. Якісно впроваджене змішане навчання суттєво покращує освітній процес.

За визначенням вітчизняних авторів А. М. Стрюка, Ю. В. Триуса, В. М. Кухаренка, змішане навчання – це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на підставі використання і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю здобувача освіти за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [4].

Елементи технологій змішаного навчання відповідають сучасним освітнім парадигмам, орієнтованим на розвиток компетентностей особистості, її самореалізацію, формування навичок самостійної діяльності та самонавчання протягом життя. Традиційне ж навчання обмежує можливості реалізації компетентнісного підходу: недостатньо повно справляється з формуванням і розвитком у здобувачів освіти актуальних в ХХІ ст. компетенцій, а саме: інформаційна грамотність, гнучкість і здатність до адаптації, ініціативність і самостійність, критичне мислення, здатність вирішувати проблеми, комунікабельність і співробітництво, творчий підхід і новаторство, відповідальність і лідерство.

Ефективно організоване змішане навчання має безліч переваг: дає можливість гнучкості для усіх учасників процесу; розвиває у здобувачів освіти проактивний підхід до навчання, де викладач більше не є джерелом інформації, а лише фасилітатором, коучем тощо; підсилює цифрові навички здобувачів освіти та спонукає їх бути самостійними здобувачами освіти; дає викладачам нагоду зробити навчання більш індивідуальним, особистісно-орієнтованим. Отже, поєднуються три складники: інтерактивна, особиста взаємодія вчителя та учня, а також самоосвіта. Змішане навчання – це суміш традиційного навчання, де роль викладача надзвичайно важлива, оскільки саме його особистість найчастіше є мотивацією до вивчення предмета і він є одним з головних джерел знань, і онлайн-навчання, коли здобувач освіти знає, що він має самостійно опанувати якийсь матеріал і самостійно розпоряджається своїм часом, який

відводить на це. Але переваги змішаного навчання над суто онлайн-навчанням в тому, що викладач завжди може допомогти, виявити прогалини, пояснити те, що не вдалося зрозуміти, відстежити динаміку і направити учня в потрібному напрямі. Під час змішаного навчання викладач повинен створювати умови для самостійного навчання, виступати в ролі партнера, консультанта, вихователя – тобто координатора навчання, постійно здійснювати підтримку здобувачів освіти, яка уналежнює технічну підтримку (допомога в роботі з навчальною платформою та інтегрованими до неї інструментами, наприклад, як завантажити свою роботу для перевірки, зареєструватися на курс тощо); методичну підтримку (як навчатися, як правильно цитувати, ефективне читання, академічне письмо тощо); психологічну підтримку (допомога з організацією та розподілом часу, мотивація, перевагою тощо).

Недоліками такого навчання є проблеми зі зв'язком, можливість забезпечення регулярного зворотного зв'язку та брак візуального та емоційного контакту викладача із здобувачами освіти.

Найпоширенішими моделями зовнішнього навчання, які органічно поєднуються з традиційними формами навчання та здатні істотно підвищити ефективність освітнього процесу, є модель «перевернутий клас», ротаційна модель, онлайн-лабораторія, гнучка модель, переважно дистанційне онлайн-навчання та модель «особистий вибір» [2]. Але цей перелік не є вичерпним, а класифікація досить умовна, тобто універсальної моделі немає. Важливими є базові підходи до реалізації будь-якої моделі змішаного навчання, а специфіка кожної дисципліни та індивідуальні педагогічні підходи викладача створюють передумови до формування власних ефективних моделей.

Однією з найактуальніших проблем в сучасній педагогіці є мотивація учнів до навчальної діяльності: ефективність пізнавальної діяльності безпосередньо залежить від ступеня її вмотивованості. Педагог, дбаючи про організацію і керівництво пізнавальним процесом, має постійно і цілеспрямовано працювати над формуванням у здобувачів освіти дієвих мотивів. Для студентів важливо давати відповідь на запитання «Навіщо це мені?» як для дисципліни загалом, так і для кожної теми. Потрібно показати важливість і корисність не лише вивчення дисципліни, а й кожного завдання чи виду роботи, які ви пропонуєте в процесі. Щоб реалізувати цей підхід, важливо цікавитися інтересами здобувачів освіти та їхніми планами на майбутнє.

Часто мотивація страждає, якщо процес роботи незрозумілий. Важливо дати студентові розуміння структури курсу, перелік тем і завдань, розклад зустрічей онлайн та офлайн, критерії оцінювання тощо. Потрібно давати можливість постійного доступу до матеріалів курсу, спілкуватися зі студентами і заохочувати до спілкування здобувачів освіти одне з одним через чати, групові завдання. Дружня атмосфера й робота в парах і міні-групах стимулює навчальний процес. Обсяги завдань для кожного виду діяльності мають бути відповідними можливостям виконання здобувачами освіти, особливо

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

самостійно. Варто пам'ятати, щобільшим та складнішим є завдання, то більша спокуса його відкласти.

Не менш важливою є активна участь в обговореннях, як в аудиторії чи під час відеоконференції, так і в чаті або на форумі (для тих здобувачів освіти, яким комфортніше висловлюватися письмово) та використання «живої» мови. Матеріали лекцій (відео, аудіо чи тексти), створені мовою, яка не «промовляє» до слухача / читача, надзвичайно ускладнюють сприйняття.

Пропонуйте здобувачам освіти вибір скрізь, де можливо. Це уможливить реалізацію їхньої потреби в автономності. Це може бути вибір між усною відповіддю чи письмовою, вибір часу виконання завдання (асинхронні завдання), вибір під час роботи з лекцією між переглядом відео та читанням тексту, вибір форми виконання завдання (буклет, постер, презентація, відео) тощо. Важливим чинником мотивації студентів на кожному етапі вивчення дисципліни є практичне застосування навичок і результатів навчання. Підтримати мотивацію допомагає відчуття прогресу: здобувачі освіти хочуть бачити, як вони рухаються. Тут слід згадати про регулярний зворотний зв'язок і вчасне заповнення журналу оцінок (важливо пам'ятати про конфіденційність оцінок). Крім того, можна запропонувати здобувачам освіти самим оцінити свій прогрес щодо очікуваних результатів навчання.

Підготовка висококваліфікованих спеціалістів, здатних володіти новими інформаційними технологіями може бути ефективною лише у відповідному середовищі, забезпечення якого потребує застосування особливих підходів, створення спеціальних умов з урахуванням специфіки діяльності здобувачів освіти. Ці підходи базуються на новому рівні використання наочності, вільному доступі до великих масивів наукової інформації, оперативному спілкуванні, використанні ефективних інструментів пізнавальної і дослідницької діяльності. Через те використання Інтернет-ресурсів у навчальній діяльності є актуальною проблемою професійної підготовки фахових молодших спеціалістів.

Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням ролі інтернет-ресурсів в освіті, були висвітлені в працях багатьох науковців, а саме: Є. С. Полата, Ю. А. Бріскіна, В. Ю. Бикова, І. Д. Малицької, Н. В. Беляєва, Р. П. Бужикова, О. В. Собоєвої, С. М. Процької, Н. М. Дементієвської та інших. У працях зазначених дослідників наведено рекомендації, проблеми доцільності використання Інтернет-ресурсів в освітньому процесі. Значення застосування хмарних технологій в організації навчання доведено у працях С. Г. Литвиної, Н. В. Морзе, О.В. Кузьминської. Систему організації самостійної роботи за допомогою хмарних сервісів наведено в працях Г. А. Алексанян [3].

Український дослідник О. М. Спирін визначив інформаційно-комунікаційну компетентність, точніше інформаційно-комунікаційно-технологічну компетентність, або ІКТ-компетентність як підтвержену здатність особистості застосовувати на практиці інформаційно-комунікаційні

технології для задоволення власних індивідуальних потреб і виконання суспільно-значущих, зокрема професійних, завдань у певній предметній галузі [6].

Розглядаючи можливості застосування інформаційно-комунікативних технологій та Інтернету в процесі навчання, Н. В. Морзе зазначила, що викладач перестає бути для студента єдиним джерелом інформація. Водночас зміщується акцент з формування репродуктивних навичок, таких як запам'ятовування і відтворення, на розвиток аналітичних умінь, в основі яких лежить порівняння, синтез, аналіз, оцінювання виявлених зв'язків, планування групової взаємодії із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій. Значну роль в електронній моделі відіграє виконання групових завдань – студент не повинен почувати себе прикутим до комп'ютера й мати можливість розвивати навички спільної роботи [5].

Сучасний учитель має бути готовим до глобальних змін, які відбуваються в освіті, володіти предметними компетенціями та методиками впровадження інноваційних технологій у навчальних процес свого предмета. На нашу думку, підготовка конкурентоспроможних фахівців передбачає інтегрування інформаційно-комунікативних технологій у навчальний процес. Однією з найголовніших компетентностей людини майбутнього є медіаграмотність, тому на сьогодні одним з ефективних способів розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти є використання електронних освітніх ресурсів, які дають змогу зробити навчання цікавішим, поліпшити рівень унаочнення навчального матеріалу та підвищити рівень досягнень здобувачів освіти.

До сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання належать Інтернет-технології, мультимедійні програмні засоби, спеціалізоване програмне забезпечення, електронні посібники та підручники, системи дистанційного навчання (системи комп'ютерного супроводу навчання).

Плануючи види діяльності, потрібно трансформувати звичні види занять у форми взаємодії суб'єктів навчання, що можуть здійснюватися синхронно та асинхронно, а також в організовану самостійну роботу здобувача освіти. Онлайн-діяльність може бути синхронною (коли всі на зв'язку одночасно, наприклад, вебінар, презентація, виконання практичних та лабораторних робіт, опитування, контрольна робота, групові та індивідуальні консультації, дебати, рольові ігри, відеоконференція тощо) та асинхронною (коли кожен учасник процесу виконує діяльність у різний час, наприклад, чат, форум, діагностичне тестування, відеоконференція, віртуальні лабораторні роботи, робота з кейсами, карти пам'яті, усна відповідь, ведення щоденника, розроблення нотаток до лекції, інтерактивні практичні завдання, заповнення порівняльної таблиці тощо).

Для ефективного забезпечення освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання викладачі природничих дисциплін педагогічного фахового коледжу активно використовують різні Інтернет-ресурси. Зручною є організація дистанційного освітнього процесу за допомогою сервісів Moodle, GSuite for Education, ZOOM, Skype, Месенджерів

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

(Viber, Telegram). Як середовище освітнього процесу, яке спрощує організацію навчального процесу та спілкування з студентами, викладачі природничих дисциплін використовують сервіс Google Classroom.

Перевагами Google Classroom є легке налаштування: викладачі можуть додавати студентів до курсу самостійно або надсилати їм код для приєднання, створення курсу займає всього кілька хвилин; економія часу: створювати, перевіряти й оцінювати завдання в електронній формі швидше та зручніше ніж на папері; зручна організація: завдання доступні студентам у відповідному розділі, а матеріали курсу (документи, фото, відео тощо) автоматично додаються в папки на Google диску; швидка комунікація: викладачі можуть робити оголошення й миттєво створювати обговорення, а студенти – ділитися один з одним ресурсами та відповідати на запитання в стрічці курсу; доступність і безпека; доступ до камери для публікації у Google Classroom фото й відео, зроблених за допомогою камери та проведення заняття в режимі онлайн за допомогою додатку Google Meet; доступ до пам'яті, щоб робити дописи в Google Classroom та долучати фотографії, відео і локальні файли, а також для офлайн-доступу. Як і всі сервіси пакета GSuite for Education, Google Classroom не містить реклами, не використовує вміст і дані студентів для рекламних цілей та надається безкоштовно.

Робота в Google Classroom корисна тим, що студенти можуть у будь-яку хвилину долучатися до онлайн-заняття за наявності комп'ютера, ноутбука або мобільного пристрою з доступом до Інтернету.

За допомогою Google Форм викладач створює опитування, вікторини, анкети. На думку викладачів природничих дисциплін, додаток Google Форми добре підходить для виконання студентами домашнього завдання та самостійної роботи на занятті.

Для перевірки засвоєння матеріалу минулого заняття, тести, створені в додатку Google Форми, мають переваги: обмеження часу для проходження тесту; студенти, які працювали над тестом, миттєво отримують оцінки і бачать помилки; викладач – робить висновки щодо засвоєння матеріалу студентами.

Під час проведення онлайн-занять за допомогою додатка Google Meet викладачі природничих дисциплін мають змогу демонструвати студентам презентації, схеми, графіки, відео, використовуючи функцію «Демонстрація екрана» та застосовують віртуальну дошку.

Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій змінює цілі і зміст навчання, інтенсифікує передачу інформації, значно розширює ілюстративний матеріал, створює проблемні ситуації, підсилює емоційний фон навчання, формує навчальну мотивацію, дає змогу зробити процес навчання мобільним, чітко диференційованим та індивідуальним [7].

Для підвищення пізнавальної активності здобувачів освіти, якості навчання, самостійної діяльності здобувачів освіти викладачі системно використовують різні електронні освітні ресурси. Ураховуючи технічні

можливості навчальних кабінетів (наявність інтерактивної дошки, мультимедійного проєктору, підключення до мережі Інтернету), використовуються різні електронні ресурси: графічні, числові, текстові, звукові та відео:

- інтерактивні презентації, вправи, наочність та анімації, відеоролики, створені в програмі «SMART Notebook», які зручно використовувати на всіх етапах заняття. Це уможливує розгляд та дослідження мікроскопічних біологічних об'єктів (клітини, тканини, окремі органи тварин тощо), скорочення часу на пояснення нового та закріплення вивченого матеріалу, урізноманітнення форми роботи на занятті;

- інтерактивні вправи в онлайн-сервісах «Learning Apps» (<http://learningapps.org/>), «Фабрика кросвордів» (<http://puzzlecup.com/>), онлайн-тести Pad, нескінченна інформаційна дошка (<https://padlet.com/>). Використовуючи онлайн-версію SMART Notebook Express (<http://express.smarttech.com/>), здобувачі освіти мають змогу самостійно, удома, складати вправи, знаходити нестандартні рішення на підставі самостійно здобутих знань, відпрацьовувати певні вміння і навички з біології, хімії, фізики, що розвиває самоосвітню компетентність та допомагає в підготовці до олімпіад і ЗНО;

- слайд-фільми, презентації в Power Point, застосування яких забезпечує більш високий рівень проведення заняття, його інформаційну насиченість, динамічність, наочність;

- навчальні відео з YouTube, QR-кодування, віртуальні лабораторії, мобільні додатки на Google Play з метою мотивації навчальної діяльності;

- електронні підручники, які містять вправи-тренажери, завдання з розв'язанням, тестові завдання для швидкого та ефективного контролю знань студентів;

- інтерактивні навчальні ігри, вікторини, тести, які можуть бути застосовані для перевірки знань здобувачів освіти створені на онлайн-сервісі Kahoot!;

- створення схематичної наочності в VideoScribe;

- створення інтерактивних вправ, завдань, відповідно до теми, що вивчається, за допомогою дошки оголошень Padlet;

- STEM-освіта, яка забезпечує активний розвиток креативного напрямку в освіті;

- використання онлайн-сервісу Classtime, що уможливує роботу в команді над питаннями, узятими з безкоштовної бібліотеки, проведення перевірки знань без паперів, підготовку до ЗНО, мотивацію через гейміфікацію (ігрофікацію), сприяє формуванню комунікативних, інформаційно-цифрових компетентностей;

- Movie Maker, PowToon – Інтернет-ресурси для створення навчальних відеороликів;

- онлайн-експозиція «Природознавство», яка охоплює віртуальні екскурсії 50 музеями природної історії;

- Explorelearning.com – добре візуалізований онлайн-симулятор експериментів, які можна проводити самостійно, навіть з тем еволюції (для вивчення «Спадковості і мінливості»);

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

– Virtulab.net – російськомовна онлайн-лабораторія. Охоплює близько 50 тем із загальної біології, ботаніки, анатомії. У деяких інтерактивних роботах можна самостійно поставити експеримент: дослідити мікроскопічні об'єкти, розітнути жабу, скласти раціон харчування чи навіть створити свою затишну екосистему з пірамідою енергії і консументами (для вивчення теми «Обмін речовин та енергії»);

– інноваційна гейміфікована платформа iLearn пропонує безкоштовні методичні матеріали для вчителів, які можна використати для змішаного навчання;

– сучасні інтерактивні курси з підготовки до ЗНО з найпопулярніших дисциплін, розроблені «Освіторією» та EdEra, навчальні сервіси «На урок», «Всеосвіта» дають змогу здобувачам освіти брати участь в олімпіадах, конференціях; користуватися великою базою готових тестів та створювати власні.

Електронні освітні ресурси – це цілеспрямоване системне створення засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів. Сучасні інтернет-технології пропонують широкі можливості для кожного, а різноманітні сервіси для дистанційної роботи дають змогу не просто провести заняття, а зробити це ефективно. Упровадження ІКТ у навчальний процес спрямоване на глибше розуміння навчального матеріалу, формування таких компетенцій як комунікативні (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі), інформаційні (пошук інформації з різних джерел та можливість її критичного осмислення), самоосвіти (уміння навчатися самостійно).

Отже, формування пізнавальної активності здобувачів освіти у процесі навчання природничих дисциплін засобами інформаційних технологій в умовах змішаного навчання сприяє підвищенню якості навчання здобувачів освіти природничих наук, розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, пробудженню творчих нахилів, сприяє саморозвитку, формуванню прагнення до самоосвіти впродовж усього життя.

Література

1. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навч.-метод. посіб. / Упоряд.: Воротникова І. П., Чайковська Н. В. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 456 с.
2. Воротникова І. П. Змішані моделі навчання у післядипломній педагогічній освіті. *Перспективні напрямки світової науки*: збірник статей учасників тридцять першої міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (25 лютого – 1 березня 2015 р.). Том 1: Науки гуманітарного циклу. С. 29–31.
3. Буртовий С. В. Хмарні технології в освіті: Microsoft, Google, IBM. URL: <https://u.to/C0hEGw>.
4. Кухаренко В. М. Змішане навчання. Вебінар. URL: <https://u.to/ZEZEGw>.

5. Морзе Н. В. Дистанційна технологія як основа сучасних інформаційних технологій у навчанні. *Нові технології навчання*: збірник наукових праць. Вінниця: Академія педагогічних наук України; Вінницький соціально-економічний інститут університету «Україна», 2011. С. 32–42.
6. Морзе Н. В. Основні тенденції використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. URL: <http://leader.ciit.zp.ua/files/plan/2013/prez30.11.13.pdf> .
7. Положення про електронні освітні ресурси: наказ Міністерства освіти і науки України № 1060 від 01.10.2012. URL: <https://u.to/XEdEGw> .
8. Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину: аналітична записка / Л. Гриневич, Л. Ільч, Н. Морзе, В. Прошкін, І. Шемелинець, К. Линьов, Г. Рій. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020. 76 с.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА: ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Однією з форм організації освітнього процесу у ЗВО, відповідно до ч. 1 ст. 50 Закону України «Про вищу освіту», є практична підготовка, яка, згідно з ч. 1 ст. 51 того ж закону, здійснюється шляхом проходження осіб, які навчаються у ЗВО, практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними цими закладами договорами або у його структурних підрозділах, що забезпечують практичну підготовку [1].

Практична підготовка є обов'язковим складником освітніх програм підготовки педагогічних працівників, учителів різних навчальних предметів. Наразі в Концепції розвитку педагогічної освіти акцентовано на необхідності її розширення, а також на забезпеченні безперервності. Для виконання цього ключового завдання обсяг практичної підготовки, як зазначено в згаданій Концепції, має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини освітніх програм, при цьому, не менше половини обсягу практичної підготовки має бути відведено для проходження виробничої практики із самостійним виконанням професійних завдань [2, с. 14]. Тож, педагогічна практика – обов'язковий (за своїм місцем у структурно-логічній схемі освітньої програми підготовки вчителя) та надзвичайно важливий (за значенням для підготовки висококваліфікованого та конкурентоздатного педагога) складник професійної педагогічної освіти.

В умовах, коли можливості фізичного відвідування закладів освіти здобувачами обмежені або відсутні, отже, традиційні інструменти проведення виробничої педагогічної практики не можуть бути застосовані, потрібно реалізовувати дистанційні технології її організації. Розглянемо відповідні особливості на прикладі підготовки бакалаврів зі спеціальності «014 Середня освіта» (предметна спеціальність «014.03 Середня освіта (Історія)», додаткова спеціалізація «Правознавство») на факультеті історії та права у Центрально-українському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка. Таку практику здобувачі освіти проходять у 8-му семестрі (4-й рік підготовки) у 5-9-х класах закладів загальної середньої освіти різного типу. Оскільки розглядаємо питання педагогічної практики з додаткової спеціалізації, зазначимо, що завдання практиканти будуть виконувати, організовуючи уроки з «Основ правознавства» у 9-му класі.

Передусім визначимо загальну мету і конкретні завдання цієї виробничої педагогічної практики. Власне метою її є формування особистості фахівця у галузі освіти, здатного вирішувати завдання професійної діяльності на нових засадах, з урахуванням сучасних потреб суспільства; формування професійних

компетентностей майбутніх учителів історії та основ правознавства основної (базової) середньої школи; розвиток особистості випускника закладу вищої освіти, який має бути компетентним не лише у професійній галузі, але й мати активну життєву позицію, високий рівень громадянської свідомості. Мета педагогічної практики зі спеціалізації «Правознавство» – підготовка студентів до виконання функцій учителя правознавства; розвиток у них професійно-методичної компетентності вчителя правознавства як сукупності теоретичних знань, відповідних практичних умінь і навичок, цінностей та ставлень.

Завдання педагогічної практики ми розподілили на декілька груп за такими критеріями, як: знання, уміння/навички, цінності/ставлення.

Отже, студенти мають закріпити і поглибити знання про основні засади теорії та методики навчання основ правознавства; методи, прийоми, форми організації пізнавальної діяльності учнів на уроках основ правознавства в основній (базовій) середній школі; технології навчання основ правознавства; технології формування правових понять; методично-дидактичні засади роботи з нормативно-правовими актами та іншими джерелами правової інформації на уроках та в позаурочний час; форми позакласної та позашкільної роботи з правознавства у школі тощо.

У процесі практики продовжується формування і розвиток таких умінь і навичок, що визначають професіограму вчителя основ правознавства: складати календарно-тематичний план на підставі навчальної програми; визначати освітню, розвивальну й виховну мету уроку основ правознавства й відповідні завдання, а також очікувані результати на підставі усвідомлення змісту з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів; структурувати навчальний правознавчий матеріал і складати оптимальний план його викладу (структурно-логічну схему); визначити тип уроку на основі усвідомлення освітньої, розвивальної, виховної мети, завдань, очікуваних результатів, змісту уроку; обирати методи, прийоми, технології навчання правознавства, виходячи з мети, завдань, очікуваних результатів, змісту уроку; складати поурочний план-конспект уроку; здійснювати аналіз (самоаналіз) уроку правознавства; використовувати у процесі навчання основ правознавства внутрішні курсові та міжпредметні зв'язки; використовувати наочність на уроках основ правознавства з дотриманням методично-дидактичних умов; організувати роботу учнів з різними джерелами правової інформації, у тому числі Конституцією України та іншими нормативно-правовими актами, для розв'язання правових задач, юридичного аналізу ситуацій; використовувати інтерактивні та ігрові (імітаційні, неімітаційні) технології, організувати і проводити дидактичні ігри (рольові, ділові) у процесі навчання правознавства; організувати проблемне навчання основ правознавства тощо.

Крім того, практика має стимулювати у здобувачів педагогічної освіти прагнення до творчого пошуку, самовдосконалення, сприяти розвитку

критичного ставлення до себе, своїх успіхів, виробленню відповідального ставлення до виконання професійних обов'язків.

Акцентуємо увагу на особливостях організації і безпосереднього проходження студентами педагогічної практики в умовах дистанційного навчання: усі види відповідного спілкування (консультування студентів методистами, проведення практикантами навчальних занять, подання та захист результатів практики) відбуваються з використанням можливостей відео та аудіо комунікації, електронних пошт, Viber, Messenger, WhatsApp, Cisco Webex Meetin тощо як індивідуально з кожним студентом, так і через створення відповідних груп.

Розглянемо зміст педагогічної практики. Наразі пропонуємо такий тематичний план із завданнями в межах окремих тем.

Тема 1. Вивчення системи правової освіти в закладі загальної середньої освіти.

Форми вивчення: безпосереднє та/або в дистанційному форматі спілкування з адміністрацією та вчителями історії і правознавства; аналіз офіційного вебсайту закладу освіти, за яким закріплений студент. Проведення аналізу навчального плану закладу освіти та встановлення того, які загальнообов'язкові й вибіркові правничі предмети він охоплює. Проведення аналізу, зокрема щодо повноти, відповідності сучасним вимогам тощо, методично-дидактичного забезпечення навчання правознавства, забезпечення закладу технічними, інформаційно-комунікаційними засобами, які застосовують під час навчання правознавства. Проведення аналізу розкладу занять у школі та визначення в ньому місця правничих предметів/курсів. Встановлення напрямів навчально-методичної роботи в закладі освіти. Організація діяльності методичного об'єднання вчителів історії та правознавства. Способи поширення авторських методичних розробок учителів, зокрема й відеоуроків. Наявність сторінок учителів історії та правознавства на вебсайті закладу або їх блогів/сайтів. Рекомендації щодо удосконалення організації методичної роботи, зокрема й щодо вебсайту закладу освіти. Вивчення досвіду, плану, завдань, змісту правовиховної роботи в закладі освіти, за яким закріплений студент.

Тема 2. Навчально-методична робота студента-практиканта як напрям педагогічної практики. Організація та проведення уроків з основ правознавства.

Проведення аналізу програми навчального предмета «Основи правознавства» для 9 класу закладу загальної середньої освіти. Розроблення календарно-тематичного плану на навчальний рік. Опрацювання календарно-тематичного плану, розробленого вчителем, порівняння його з власним, попередньо розробленим планом, встановлення ступеня відповідності, самооцінювання цього виду роботи. Спостереження уроків з історії та основ правознавства, інших навчальних предметів, які проводяться досвідченими вчителями, аналіз цих уроків. Рекомендації вчителя основ правознавства щодо організації та проведення уроків, обсягу та змісту роботи на кожному етапі

підготовки студента-практиканта до уроку. Відбір найбільш відповідних та ефективних форм та методів і технологій навчання, контролю і корекції знань, умінь та навичок, цінностей і ставлень в учнів. Аналіз методично-дидактичного апарату підручника з основ правознавства та встановлення потенціалу, можливостей його використання під час вивчення визначених тем. Розроблення плану-конспекту як моделі уроку та погодження його з вчителем правознавства та/або методистом з фаху/спеціалізації «Правоознавство». Відвідування, спостереження та аналіз уроків, проведених іншими практикантами, а також самоаналіз проведених уроків як необхідна складова професійного зростання майбутнього вчителя.

Завдання з навчально-методичної роботи студента-практиканта:

- 1) розробити річний календарно-тематичний план з основ правознавства;
- 2) ознайомитися з календарно-тематичним планом з основ правознавства, розробленим учителем;
- 3) відповідно до календарно-тематичного плану провести 5 уроків з основ правознавства в різних формах із застосуванням різних методів навчання і контролю;
- 4) розробити відповідну кількість розгорнутих планів-конспектів уроків;
- 5) погодити плани-конспекти, розроблені студентом-практикантом, з учителем правознавства та/або методистом з фаху/спеціалізації «Правоознавство»;
- 6) проаналізувати два уроки, проведені вчителем та іншим студентом-практикантом, а також зробити розгорнутий самоаналіз одного уроку.

Тема 3. Позакласна та позашкільна правоосвітя і правовиховна робота в закладі загальної середньої освіти.

Вивчення плану роботи класного керівника і вчителя правознавства та визначення в них місця і ролі правоосвітньої та правовиховної роботи. Спостереження та аналіз правовиховної роботи в конкретних класах, школі. Організація та проведення студентами-практикантами позакласних навчально-виховних заходів правничої тематики в позаурочний час. Обрання найбільш відповідних та ефективних форм і методів такої роботи, зокрема й інтерактивних, імітаційних (рольові, ділові ігри, диспути, дискусії тощо), проєктних технологій. Проведення тижня права у школі, випуск усних журналів та стіннівок. Залучення до організації та проведення позакласних і позашкільних заходів правовиховного характеру працівників судових та правоохоронних органів, різних правничих професій. Участь школи, учителів та учнів у діяльності Малої академії наук, зокрема секції «Правоознавство». Вивчення відповідного досвіду і плану такої роботи закладу освіти. Виявлення інших напрямів позашкільної роботи правничого характеру в закладі освіти.

Завдання з позакласної роботи студента-практиканта: 1) вивчити план роботи класного керівника і вчителя правознавства та визначити в них місце й роль правоосвітньої та правовиховної роботи; 2) спостерігати правовиховну роботу в класі, школі з подальшим її аналізом; 3) долучитися до проведення заходів з позакласної правоосвітньої і правовиховної роботи; організувати та

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

провести позакласний правовиховний захід; розробити розгорнутий план-конспект такого позакласного правовиховного заходу.

Тема 4. Науково-дослідна робота студентів-практикантів.

Виявлення актуальних проблем методики навчання правознавства. Дослідження ефективності різних форм, методів і технологій навчання правознавства, обґрунтування доцільності їх використання. Вивчення наукової та методичної літератури з тем/питань, які становлять науковий інтерес для студента-практиканта. Підготовка і написання тез, доповідей для публікації та/або виступу на підсумковій конференції з педагогічної практики, семінарських заняттях, студентських конференціях.

Особливості педагогічної практики у дистанційному форматі виявляються на етапі складання і подання на перевірку звітної документації. Студент-практикант подає методисту зі спеціалізації «Правознавство» такі звітні документи:

1) індивідуальний план/щоденник практики, до якого занесено всі заходи (уроки, позакласні заходи тощо) з правознавства, що їх студент планував виконати і виконав (з відповідною позначкою про виконання) під час практики з оцінкою вчителя правознавства. В умовах дистанційного формату проведення практики, коли немає можливості безпосередньо спілкуватися з вчителем, цю роботу оцінює методист;

2) «Звіт» про виконання (проходження) педагогічної практики зі спеціалізації «Правознавство»; «Звіт» подається в електронній формі, у роздрукованому вигляді (коли відбудеться відновлення освітнього процесу безпосередньо в Університеті, або надсилається поштою в Університет, якщо освітній процес не відновиться після закінчення практики), а також як відео, на якому студент власне озвучує свій звіт. Незалежно від того, проводиться практика безпосередньо чи дистанційно, цей документ обов'язково подається і як відео;

3) річний календарно-тематичний план з основ правознавства (складаючи його, студент-практикант має забезпечити відповідність кількості уроків у календарно-тематичному плані до навчальної програми; передбачити раціональне використання навчального часу; урахувати канікули, святкові та неробочі дні);

4) п'ять розгорнутих планів-конспектів проведених уроків з основ правознавства з комплектом наочності та іншими методично-дидактичними матеріалами.

Якщо проведення уроків здійснюється в дистанційному форматі на будь-якій платформі, студент повинен обов'язково організувати запис цих уроків і додати до звітної документації відповідні записи двох таких заходів (на вибір) в електронній формі.

Якщо можливість проводити уроки безпосередньо в закладі загальної середньої освіти та/або у дистанційному форматі відсутня, практиканти обов'язково проводять такі уроки серед/для студентів своєї академічної групи

на будь-якій платформі, а також забезпечують їх запис і додають до звітної документації два записи таких заходів (на вибір) в електронній формі.

Якщо уроки проводяться безпосередньо в закладі освіти та є відповідна оцінка вчителя, практикант подає власне сам план-конспект, при цьому враховуються оцінки як вчителя, так і методиста з фаху, який зокрема встановлює відповідність вимогам до оформлення і ступінь повноти, «розгорнутості» плану-конспекту.

Якщо уроки проводяться в дистанційному форматі з учнями або іншими студентами-практикантами, два з п'яти розгорнутих планів-конспектів уроків обов'язково подаються разом з відповідними записами.

Якщо уроки проводяться в дистанційному форматі з учнями або іншими студентами-практикантами, три розгорнуті плани-конспекти уроків без записів оцінюються, лише за умови подання їх разом з двома розгорнутими планами-конспектами уроків з відповідними записами;

5) аналіз одного уроку, який відвідав студент-практикант, проведеного вчителем або іншим практикантом, а також самоаналіз одного проведеного уроку;

6) розгорнутий план-конспект позакласного навчально-виховного заходу з правознавства (за умови його реального проведення);

7) анотації до наукових статей з актуальних проблем методики навчання правознавства (відібраних й опрацьованих для проведення індивідуального дослідження);

8) тези доповіді, розроблені на підставі висновків, сформованих студентом під час практики, з урахуванням наявних актуальних розробок і публікацій з обраної тематики;

9) ксерокопія витягу з протоколу засідання педагогічної ради школи, у якому окремо оцінено результати навчальної та виховної роботи студента-практиканта, відповідно має бути оцінка за уроки з правознавства та оцінка за позакласну навчально-виховну роботу з правознавства (за умови проходження практики безпосередньо в закладі загальної середньої освіти).

У вітчизняних закладах вищої освіти об'єктивно поки що накопичено незначний досвід організації та проведення виробничої педагогічної практики у дистанційному форматі, недостатньо це питання розроблено і на теоретичному рівні. Наразі проблема, окреслена темою нашої статті, залишається актуальною, потребує подальшого розроблення.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII від 01.07.2014. URL: <https://u.to/QE9EGw>.
2. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України № 776 від 16.07.2018. URL: <https://u.to/T09EGw>.

Федоренко І. В.

**ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Аналізуючи та продумуючи систему самостійної роботи з іноземної мови та пов'язану з нею послідовність уведення мовного матеріалу, потрібно враховувати специфіку цих трьох етапів роботи і передусім першого з них – етапу оброблення мовного матеріалу теми, етапу, який потребує створення найбільш ефективної системи механічних та напівмеханічних вправ з метою оволодіння мовними одиницями, що вводяться, – варіантами мовних синтаксичних моделей. Потрібно також передбачити можливість зняття в подальшому цих механічних та напівмеханічних вправ з аудиторних занять та перенесення їх до самостійної роботи.

Постала потреба створення системи роботи, яка б якісно відрізнялася від наявної. Якісно відмінною виявилася і сама послідовність навчання, відбита в роботі над текстом як останньому етапі вивчення теми. У самостійній роботі без участі вчителя використання програмних комп'ютерних навичок є ефективним передусім щодо групування відібраного матеріалу кожної теми. Оскільки вводити і попередньо опрацювати потрібно було три різні групи мовного матеріалу – речення, словосполучення та слова – виправданою стала можливість вводити їх саме такими «порціями».

Зрозуміло, що кожна з названих груп мовного матеріалу – речення та словосполучення – можна розділити на дві підгрупи: речення та словосполучення, тобто варіанти певних мовних синтаксичних моделей, характерною рисою яких є їх лексична та граматична наповнюваність; друга – це здебільшого ідіоми, у яких заміна компонентів неможлива. Досвід показав, що до останньої групи уналежнюємо такі мовні одиниці, у яких заміна компонентів можлива, але недоцільна на цьому етапі навчання. Так виявилось п'ять готових до введення та закріплення «порцій» мовного матеріалу, які вводилися в такій послідовності:

- речення з замінами компонентами;
- речення з незамінними компонентами;
- словосполучення з замінами компонентами;
- словосполучення з незамінними компонентами;
- слова.

Зауважимо, що наявність останньої «порції» не обов'язкова. Усе залежить, як показує досвід, від змісту відібраного для введення матеріалу. Передусім потрібно розробити систему вправ для самостійної роботи з метою попереднього введення та закріплення мовного матеріалу. Саме система, а не набір послідовних вправ. Знову ж таки досвід показав, що найбільш раціональною є заміна дій. Під час переходу від однієї вправи до іншої

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

мінється лише одна дія. Тож в основу системи вправ покладено принцип дій зв'язних дій. Це означає, що всі дії в кожній наступній вправі, за винятком однієї, яка замінюється, пов'язує нову вправу з попередньою і цим пов'язує в одне всю систему дій.

Основною метою було створити систему, яка уможливила б раціонально завантажити навчальний час та підвищити ефективність самостійної роботи учнів. Але водночас потрібно забезпечити не лише умови плідної самостійної роботи, а й її максимальну активність та ефективність. Саме тому для більшості вправ було встановлено два етапи їх виконання, відповідно двом сторонам спілкування – її сприйняття та відтворення.

У результаті було створено лінійний алгоритм попереднього оброблення мовного матеріалу:

1. Стеж за написаним англійською та слухай його.
2. Стеж за написаним англійською, слухай його і повторюй.
3. Шукай значення почутого англійською в групі значень рідною мовою.
4. Стеж за написаним рідною мовою та слухай англійською.
5. Стеж за написаним рідною мовою, слухай його англійською і вимовляй англійською.
6. Промовляй англійською, стежачи за значенням того, що говориш.
7. Повтори багаторазово почуте, поступово збільшуючи темп.
8. Заміни в поданому сполученні підкреслене слово почутим.
9. Вимови іноземною мовою, стежачи за значенням варіанту.

На перший погляд в алгоритмі дві однакові вправи – шоста і дев'ята. Між тим їх цілі та результати абсолютно різні за однакового способу досягнення. Шоста вправа носить первинно-контрольний характер та має важливе психологічне значення: на цьому етапі виконання алгоритму ще не всі учні оволодівають не всіма реченнями та словосполученнями «порції», що вводиться. І в цьому проявляється індивідуальний підхід. Одним із засобів індивідуального підходу є визначення місця вправи в такому алгоритмі, залежно від мети його виконання.

Для етапу попередньої обробки мовного матеріалу теми було розроблено, крім усної, також і наступну після неї письмовий етап роботи. Це, по-перше, письмове виконання восьмого завдання алгоритму, по-друге, задиктовування окремих раніше опрацьованих словосполучень і речень.

Під час розроблення вправ для другого етапу – етапу роботи над діалогом – за мету було поставлено побудувати навчання в такий спосіб, щоб воно якомога менше стосувалося роботи над розумінням самого діалогу. Адже після попереднього оброблення мовного матеріалу розуміння діалогу за опрацьовуваною темою не могло становити будь-яких труднощів. Це означало відійти від традиційної роботи над діалогом і шукати таких її нових форм, які б сприяли подальшому її розвитку в напрямі основної мети – усного мовлення. Для цього передусім знадобилося інтонаційне оброблення діалогу. Відомо, що

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

володіння інтонацією є каменем спотикання у вивченні іноземної мови. Найпродуктивнішим виявився метод поділу матеріалу на відомі ритмічні групи. Інтонаційні вправи склалися з двох частин: перша – із зоровою та слуховою опорою на текст діалогу, і друга: лише зі слуховою опорою. Кожна з цих частин складалася з чотирьох однакових вправ. Перехід від однієї вправи до іншої полягав у збільшенні об'єкта інтонаційної вправи: від ритмічної групи через більшу смислову групу до цілого речення. Завершувався цей етап діалогічною ситуативною вправою. Так було отримано інший алгоритм інтонаційної обробки:

1. Стеж за текстом діалогу. Повторюй за диктором кожну ритмічну групу тексту.
2. Зроби те саме, повторюючи за диктором кожну смислову групу слів.
3. Повтори за диктором кожне почуте речення.
4. Прочитай діалог у ролі окремого спікера.
5. Повторюй за диктором кожну почуту ритмічну групу, не користуючись текстом.
6. Зроби те саме, повторюючи за диктором кожну почуту смислову групу слів.
7. Виконай те саме, повторюючи за диктором кожне почуте речення.
8. Повтори діалог напам'ять.
9. Уяви ситуацію, схожу на описану в діалозі.

Якщо робота над діалогом мала здебільшого інтонаційний характер, то оброблення тексту на третьому етапі було передусім мовним. Цей етап складався з трьох стадій. Перша – цикл інтонаційних вправ, аналогічний роботі з діалогом. Друга – це здебільшого робота в парах (звісно, це можливо і в онлайн-режимі).

Намагаючись здійснити перехід від простого до складного, від роботи із зоровою опорою до роботи без неї, від сприйняття до відтворення, отримали такий алгоритм мовного оброблення тексту:

1. Постав співрозмовнику по одному запитанню до кожного речення тексту. Відповідати можна, дивлячись у текст.
2. Постав можливі питання до кожного речення тексту, аби співрозмовник міг відповісти, дивлячись у текст.
3. Постав співрозмовнику по одному запитанню до кожного абзацу тексту (відповіді дають, спираючись на текст).
4. Зміна спікерів.
5. Виконання першої вправи, але без підглядання в текст.
6. Виконання другої вправи.
7. Аналогічне виконання третьої вправи.
8. Зміна спікерів.
9. Питання до тексту один одному, без опори на текст.

В організації самостійної роботи було застосовано три алгоритми – механічний, інтонаційний, мовного оброблення. До кожної теми було відібрано матеріал, поділений на «порції». Після системи вправ, передбаченої для попередньої обробки мовного матеріалу теми, давався діалог і потім текст, обидва – у системі відповідних вправ. Ефективність самостійної роботи в

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

такому аспекті суттєво зменшувала участь учителя, його домінуюльну роль у роботі. Практично, учитель стежить за результатами самостійної роботи учнів, що, справді, сприяє формуванню в учнів навичок самоконтролю високої якості. Саме вироблення навички самоконтролю й дало змогу перейти до винесення основної кількості вправ за межі навчального часу з тим, аби вони виконувалися учнями як програмні домашні завдання в позаурочний час.

ЗАГАЛЬНИЙ АЛГОРИТМ

1. Стежте за англійськими реченнями та слухайте їх.
2. Стежте за реченнями, слухайте і повторюйте їх.
3. Стежте за англійськими реченнями (словосполученнями, словами) першої вправи. Почувши кожне з них іноземною, шукайте значення рідною мовою в тексті цієї вправи.
4. Стежте за реченнями рідною мовою та слухайте їх іноземною.
5. Стежте за реченнями рідною мовою, слухайте їх іноземною і повторюйте англійською.
6. Почувши речення рідною мовою, вимовте його іноземною.
7. Повторіть кожне речення кілька разів (спочатку повільно, потім – швидше).
8. Зробіть письмово вставки в речення, де не вистачає слів за змістом.
9. Напишіть невеликий диктант з речень, словосполучень та слів теми.
10. Стежте за діалогом, слухайте кожну фразу, повторюйте за спікером, імітуючи інтонацію.
11. Вивчіть діалог.
12. Напишіть диктант з лексики діалогу.
13. Розкажіть текст.
14. Поставте якомога більше запитань до речень та окремих слів тексту.
15. Поставте запитання до кожного абзацу тексту.
16. Ставте запитання, не дивлячись у текст.
17. Напишіть невеликий твір з теми, близької до опрацьованої.

Поданий алгоритм містить інструкції для учнів, якими вони повинні керуватися, виконуючи роботу з текстом і вправами самостійно. Кількість вправ не вказують, вона може бути різною залежно від теми. Є низка вправ, які дають змогу вчителю здійснювати постійний контроль за самостійною роботою учня.

Тож самостійна робота учнів вивільняє певний час, наприклад, для читання уривків оригінальних творів іноземною мовою, збільшує час на вільне говоріння кожного учня тощо. Як показує досвід, організація самостійної роботи згідно з програмою великою мірою сприяє тому, що на виробництві називають підвищенням продуктивності праці вчителя й учнів: учитель програмував роботу одночасно значної кількості учнів, а середня тривалість говоріння кожного учня значно збільшилася.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

За сучасних умов розвитку інформаційного суспільства постає питання про створення концептуальної моделі нової освіти, яку називають відкритою. Реалізацію відкритого освітнього процесу в навчальному середовищі забезпечують сучасні освітні технології, серед яких особливе місце посідають дистанційні технології навчання. Дистанційне навчання (далі – ДН) демонструє свої переваги над іншими формами завдяки значно вищій інформативності, доступності до навчально-методичних матеріалів та економічній ефективності. Особливо така форма набула значущості під час карантину через пандемію коронавірусу. До того ж світ стає дедалі мобільнішим, освіта – дедалі більш індивідуалізованою та гнучкою, тож щодня виникають нові причини для того, щоб певні групи дітей певний час навчалися дистанційно.

Важливим елементом дистанційної освіти є специфічне кадрове забезпечення, особливістю якого є якісно нові вимоги до викладача: від принципово нового рівня професійних і комп'ютерних знань та умінь до розуміння концептуальних положень й володіння дидактикою дистанційної підготовки. Дистанційне навчання як результат еволюції системи освіти активно увійшло до професійної підготовки педагогів закладів загальної середньої освіти, зокрема вчителів початкових класів. Через те доцільно посилити роботу з формування готовності студентів до організації навчання в нових умовах та використання набутих навичок застосування дистанційних технологій у майбутній професійній діяльності. Дисципліну «Організація дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти» для магістрів спеціальності 013 Початкова освіта спрямовано на оволодіння можливостями організації відкритої освіти у спеціалізованому середовищі освітнього закладу на підставі технологій дистанційного та/або змішаного навчання, що особливо актуально в умовах карантину, пов'язаного з пандемією коронавірусу або з іншими сезонними хворобами.

Дистанційне навчання є наслідком інформатизації суспільства і комп'ютеризації навчання і, вбираючи кращі риси інших форм, є найбільш перспективною, синтетичною та інтегральною формою здобуття освіти. Інформатизація певної організаційної системи – це сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, які апаратно і програмно формуються на підставі методів і засобів інформатики, та функційно спрямовані на задоволення інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб суб'єктів діяльності цієї організаційної системи.

У наукових дослідженнях завжди приділялася відповідна увага професійній підготовці фахівців освіти, а саме: теоретичним та методологічним засадам підготовки майбутніх учителів присвячені праці К. Авраменко, Ш. Амонашвілі, В. Бондаря, О. Савченко, В. Сухомлинського. Програмно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи розроблялося Т. Байбарою, Н. Бібік, М. Богдановичем, М. Вашуленком, С. Дорошенком, Л. Коваль, М. Козаком, Я. Королем, Н. Побірченко, Л. Хомич, І. Червінською, І. Шапошніковою. Психолого-педагогічні проблеми комп'ютеризації навчання молодших школярів розкрито в працях І. Белавіної, О. Бовть, О. Дороніної, Д. Зарецького, З. Зарецької, В. Краснопольського, Ю. Машбиця, С. Шапкіна. Проблемам застосування електронних засобів в освітніх закладах, створення методичної підтримки їх використання присвячено дослідження науковців В. Бикова, А. Гуржія, Ю. Дорошенка, М. Жалдака, Ю. Машбиця, В. Монахова, Н. Морзе, О. Співаковського та ін. Питання підготовки фахівців початкової ланки в умовах інформатизації освіти вивчають В. Барановська, О. Кивлюк, А. Коломієць, В. Коткова, Л. Макаренко, О. Нікулочкіна, Л. Петухова, В. Шакоцько, О. Шиман та ін.

Загальнотеоретичним питанням дистанційної освіти та супровідним поняттям присвячено безліч праць як вітчизняних науковців (А. Андрєєв, С. Антощук, В. Биков, І. Гура, Є. Долинський, Н. Думанський, Н. Жевакіна, Р. Івашенко, О. Кареліна, В. Кремень, Н. Корсунська, В. Кухаренко, О. Муковіз, В. Осадчий, А. Петров, Є. Полат, Н. Рибалко, Л. Романишина, В. Сиротенко, С. Сисоева, В. Солдаткін, О. Спирін, О. Тіхомірова, С. Філоненко, А. Хуторської та ін.), так і зарубіжних (П. Вольф (P. Wolff), Д. Пейнтер (D. Painter), П. Валіатан (P. Valiathan), К. Сандерс (C. Saunders), Е. Розетт (A. Rossett), Р. Воган Фразе (R. Vaughan Frazze), Ч. Скотт (Ch. Scott), Ед Тіттел (E. Tittel), Р. Шанк (R. Schank) та ін.), якими розроблені основні положення здійснення ДН.

Метою пропонованої публікації є подання теоретико-методологічних основ дистанційного навчання в контексті підготовки магістрів спеціальності 013 Початкова освіта.

Дистанційне навчання на сьогодні є одним з ключових напрямів оновлення всіх ланок освітньої системи України. Наразі відбувається науково-теоретичне осмислення дистанційних форм навчання, до наукового обігу вводиться нова термінологія, розробляється відповідне методичне забезпечення, проходить апробація нових дистанційних освітніх технологій. Важливо не залишити без належної уваги контекст підготовки педагогічних працівників щодо організації освітнього процесу в Україні в умовах карантинних обмежень, питання інтеграції онлайн-навчання з традиційним навчанням, забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії для учня засобами дистанційного та змішаного навчання в межах подальшого впровадження програми цифрової трансформації освіти.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

На шляху розвитку інформаційного суспільства та суспільства знань якісна освіта є одним з головним чинником успіху, а педагогічний працівник є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки серед основних завдань педагогічної освіти названо «приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства...» та «модернізація навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, які здійснюють підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників, на основі інтеграції традиційних педагогічних та новітніх інформаційно-комунікаційних технологій навчання...» [1, с. 25].

Концепцію розвитку педагогічної освіти засновано на збалансованому включенні в зміст підготовки вчителів фундаментальних, прикладних і методичних дисциплін, що визначають необхідний професійний рівень сучасного педагога [2]. В інформатичній підготовці вчителя початкової школи це реалізується через такі компоненти: теоретико-методологічний, програмно-технологічний і предметно-методичний. Домінантною тенденцією у формуванні теоретико-методологічного компоненту є підвищення рівня фундаментальних знань в площині наукових проблем, досліджуваних у відповідних курсах. До таких курсів, теоретичний рівень яких повинен бути істотно посилений у зв'язку з вимогами сьогодення, належить дисципліна «Організація дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти». Теоретико-методологічний компонент виявляється під час формування в студентів розуміння сутності дистанційної освіти, нормативно-правової бази системи ДН, понятійно-термінологічного апарату ДН, дидактичних основ організації ДН, вимог до кадрового забезпечення дистанційного освітнього процесу.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що на сучасному етапі розвитку освіти, ДН набуває все більшого значення серед педагогічних технологій. Дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується здебільшого за технологіями ДН. Технології ДН складаються з педагогічних та інформаційних технологій. *Психолого-педагогічні технології ДН* – це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів зі структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді. *Інформаційно-комунікаційні технології ДН* – це технології створення, накопичення, зберігання та доступу до веб-ресурсів (електронних ресурсів) навчальних дисциплін (програм), а також забезпечення організації й супроводу навчального процесу за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та засобів інформаційно-комунікаційного зв'язку, зокрема й Інтернету [3].

Історію розвитку ДН дослідники ділять на три етапи, виходячи з відсутності/наявності зворотного зв'язку чи його багатосторонності, який спирається на різні покоління засобів інформації, обмежені певними проміжками часу. *Першим* і найбільш довгим етапом розвитку ДН вважають «заочне навчання» (кінець XIX ст. – дотепер), яке опирається на друковані матеріали і поштову систему. *Другий* етап — «дистанційне навчання» (кінець 1960-х р. – середина 1990-х р.), характеризується розробленням навчальних дисциплін та їх доставленням у поєднанні друкованих і аудіовізуальних засобів з активною підтримкою студентів. *Третя* фаза – «гнучке навчання» (середина 90-х р. XX ст. – дотепер) – залежить від технічних можливостей поєднання переваг високоякісних носіїв інформації на базі діалогових засобів мультимедіа з підвищеною інтерактивністю та доступністю, що постійно розширює діапазон навчально-педагогічних ресурсів.

Важливо розглянути етапи зародження та розвиток дистанційної освіти в Україні, а саме: початковий, активного розвитку, застійного поступу та вибуховий теперішній, кожний з яких містить свої змістові події та результати; нормативно-правове підґрунтя ДН в Україні (концепції, закони, постанови, положення).

У світовій науковій та педагогічній спільноті наявна деяка термінологічна плутанина, відсутність консенсусу в сформульованих базових визначень «дистанційне навчання», що відбиває різноманітні підходи до його розуміння і свідчить про стрімкий розвиток цієї галузі освітньої діяльності та намагання знайти оптимальне її науково-методичне і технологічне наповнення. Можна нарахувати не менше тридцяти термінів-еквівалентів, що з'явилися протягом останніх 15–20 років. До них, наприклад, можна узалежнити: «викладання на відстані (*teaching at a distance*)», «онлайн навчання (*online learning*)», «ресурсно-орієнтоване навчання (*resource-based learning*)», «мережеве навчання (*network learning*)», «відкрите навчання (*open learning*)», «електронне навчання (*e-learning*)», «безперервне навчання (*continuous learning*)», «навчання протягом всього життя (*life-long learning*)», «змішане навчання (*blended learning*)», «віртуальне навчання (*virtual learning*)», «гнучке навчання (*flexible learning*)», «комп'ютерне навчання (*computer-based learning*)», «Інтернет-навчання/тренінг (*Internet-learning/training*)» та інші. Деякі з наведених термінів є синонімічними, близькими за змістовною характеристикою, в інших акцентовано додатковий наголос на різних рисах та цільових орієнтирах. Слід докладніше проаналізувати визначення базових понять та супутніх термінів з нормативного забезпечення дистанційної освіти в Україні.

Розв'язування складних проблем, що виникають у різних галузях людської діяльності, зокрема в освіті, може бути ефективним лише за умови застосування системного підходу, який вважається одним з провідних методологічних принципів дослідження в кожній галузі знань. Сучасна освіта – складна система, що об'єднує навчання і виховання, реалізує зміну парадигми навчання з традиційної інформаційної на розвивальну самостійну пізнавальну.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Дистанційна освіта реалізується через систему ДН, яка є частиною системи освіти України, з нормативно-правовою базою, організаційно оформленою структурою, кадровим, системотехнічним, матеріально-технічним та фінансовим забезпеченням.

Проблемам забезпечення ДН присвячені праці вітчизняних науковців С. Антошук, В. Бикова, В. Гравіта, А. Кузьминського, Л. Ляхоцької, В. Олійника, К. Осадчої, Є. Полат, О. Самойленко, Т. Сорочан та ін.

Основні види забезпечення ДН можна подати у вигляді схеми.



Розглядати окремі види забезпечення ДН доцільно на засадах академічної дидактики – характеристики базових складників дидактичної системи навчання (*мети, змісту, методів, засобів, форм*) з виділенням суттєвих специфічних рис.

З визначення мети повинна починатися організація навчального процесу інваріантно щодо його особливостей, що трактується як постановка завдання щодо засвоєння змісту навчання на потрібному рівні. Так, *метою* ДН є надання освітніх послуг через застосування в навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу в навчальні заклади, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників.

Зміст навчання можна визначити як педагогічну модель соціального замовлення, а процес навчання, методи і організаційні форми його реалізації визначаються відповідно до змісту навчання та специфіки перебігу навчального процесу. Серед тлумачень *змісту* дистанційного навчання виділяють два підходи, які істотно розрізняються з дидактичного погляду.

Перший підхід, поширений раніше і до сьогодні, такий: ДН – обмін інформацією між викладачем і учнем/студентом (або їх групою) через

електронні мережі чи інші засоби телекомунікацій. Учень/студент розглядається як одержувач деякого інформаційного змісту і системи завдань для його засвоєння. Результати самостійної роботи повертаються знову вчителю, який оцінює якість і рівень засвоєння матеріалу. Під знаннями розуміється трансльована інформація, а особистий досвід учнів/студентів і їх діяльність щодо конструювання знань майже не задіюються.

Другий підхід упроваджується сьогодні і принципово відрізняється від попереднього. Основою ДН постає особистісна продуктивна діяльність учнів/студентів, яка будується за допомогою сучасних засобів телекомунікацій. Цей підхід допускає інтеграцію інформаційних і педагогічних технологій, що забезпечують інтерактивність взаємодії суб'єктів освіти і продуктивність навчального процесу. Обмін і пересилання інформації відіграють у цьому випадку роль допоміжного середовища організації продуктивної освітньої діяльності тих, хто навчається. Навчання відбувається в реальному часі (чат, відеозв'язок, «віртуальні дошки» тощо), а також асинхронно (телеконференції на основі електронної пошти, форуми). Одночасно зі створенням учнями/студентами освітніх продуктів відбувається їх внутрішнє освітнє зростання. Особистісний, креативний і телекомунікативний характер освіти – основні риси ДН цього типу.

Сьогодні зміст дистанційної освіти визначається програмами і курсами різних рівнів, а саме:

– *Початкова освіта*. Програми і курси, розраховані на учнів 5–11 років: уроки читання, арифметики, музики. Значна частина курсів має ігрову форму, оптимальну для дитячого сприйняття. Частина таких курсів може бути використана для певних груп дорослого населення.

– *Середня освіта*. Курси відповідають типу і рівню середньої освіти. На цьому рівні активно застосовують освітні ігри зі значним залученням ресурсів комп'ютерних мереж. Прикладами таких програм може бути дистанційна форма евристичного навчання Центру дистанційної освіти «Ейдос».

– *Середня професійна освіта*. Курси і програми для тих, хто закінчив школу. Курси дають змогу здобути професію, однак, нижчого рівня кваліфікації, ніж курси на здобуття ступеня.

– *Підготовчі курси*. Курси, що готують до навчання для підвищення кваліфікації. Практикується проведення різних олімпіад, що дає змогу внести змагальний елемент у навчання.

– *Вища освіта*. Програми на одержання ступеня бакалавра і магістра.

– *Післядипломна освіта*. Науково-освітні програми для здобуття ступенів кандидата і доктора наук.

– *Додаткова освіта*. Скорочені програми для осіб, які вже мають вищу освіту, але в іншій галузі знань. Курси для здобуття додаткових знань у галузі, пов'язаній з професійною діяльністю того, кого навчають. Наприклад, курси підвищення кваліфікації, курси іноземної мови.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

– *Професійні курси*. Спрямовані на набуття практичних навичок, наприклад, курси машинопису, бухгалтерські курси. Вони є складниками навчання, під час якого проводяться і практичні заняття, на яких закріплюються отримані навички.

– *Курси соціальної спрямованості*. Наприклад, курси навчання населення правил дорожнього руху тощо. До цієї групи належать і курси ліквідації неграмотності, якщо їх спрямовано на певні групи населення, наприклад етнічні меншини.

Для дистанційної освіти, як і для традиційного навчання, застосовано п'ять дидактичних *методів* навчання, а саме: *інформаційно-рецептивний, репродуктивний, проблемний, евристичний і дослідницький*. Через їх застосування у відповідних поєднаннях охоплюється вся сукупність педагогічних актів взаємодії викладача та учнів/студентів.

Педагогічні методи, властиві саме ДН, можна класифікувати так:

– методи навчання за допомогою взаємодії слухача з освітніми ресурсами за мінімальної участі викладача (*самонавчання*). Для розвитку цих методів характерний мультимедійний підхід, коли за допомогою різноманітних засобів створюються освітні ресурси: друковані, аудіо-, відеоматеріали та навчальні матеріали, що надходять з комп'ютерних мереж;

– методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні взаємні одного студента з одним викладачем чи одного студента з іншим студентом (навчання «один до одного») – реалізуються в основному за допомогою таких технологій, як телефонія, електронна пошта; методи, в основі яких лежить надання студентам навчального матеріалу викладачем чи експертом, за якого студенти не відіграють активної ролі в комунікації (навчання «один до багатьох») – властиві й традиційній освітній системі, але одержують новий розвиток на базі сучасних інформаційних технологій;

– методи, для яких характерна активна взаємодія між всіма учасниками навчального процесу (навчання «багато до багатьох»). Розвиток цих методів пов'язаний з проведенням навчальних колективних дискусій і конференцій.

Класифікацію *засобів* предствлення навчального матеріалу в ДН часто здійснюють безпосередньо за типом носія інформації. Згідно з цим підходом виокремлюють чотири категорії засобів:

1. Друковані матеріали: підручники, посібники, робочі зошити, факси – один з найпоширеніших засобів розміщення навчальної інформації, який однаково добре застосовується в різних формах організації навчального процесу і до сьогоднішнього дня є основним джерелом здобуття знань.

2. Аудіоматеріали (голосові повідомлення): телефон, голосова пошта, аудіоконференції, радіо тощо є ефективним шляхом якісного покращення курсів окремих дисциплін у ДН. Вони можуть бути як досить простими, такими як телефонні повідомлення (повідомлення голосової пошти), так і складними – аудіоконференції із застосуванням мікрофонів, телефонних ліній, гучномовців.

3. Відеоматеріали: супутниковий канал, телепередачі, відео в мережі або на носіях – найбільший попередник комп'ютерних технологій ДН, елементи якого широко застосовуються й зараз. Основною їх характеристикою вважається наявність поєднаних між собою двох способів подання інформації – звуку та зображення.

4. Комп'ютерно-опосередковані матеріали: електронна пошта, посібники, розміщені на Web-сторінках, комп'ютерні відеоконференції, комп'ютерні диски, основне та допоміжне програмне забезпечення – елемент-лідер у сучасному ДН.

Усі перераховані засоби можуть бути інтегровані в єдиний комплекс – електронний навчально-методичний курс (ЕНМК) або дистанційний курс (ДК) на основі спеціальної технічної платформи (системи ДН), наприклад, Moodle. Особливістю таких комплексів є різноманітність форм подання інформації (текст, гіпертекст, графіка, відео-, аудіо інформація, анімовані об'єкти, засоби мультимедіа, що розкривають нові можливості навчального процесу, забезпечують занурення студента в пізнавальний процес); інтерактивність даних у реальному часі, яка реалізується в мультимедійному середовищі; можливість адаптації змісту навчального матеріалу до індивідуальних особливостей студентів; можливість швидкого та точного пошуку потрібного навчального матеріалу за ключовими словами; можливість дистанційного, масового і самостійного навчання з використанням матеріалів, які розміщені на сервері комп'ютерної мережі.

Процес дистанційного навчання перебігає здебільшого через послідовні періоди «контактного» і «неконтактного» часу. Тривалість їх різна. У деяких випадках «контактний» період в процесі навчання може взагалі бути відсутнім. До форм організації навчального процесу в закладах освіти, як відомо, належать навчальні заняття, самостійну роботу, практичну підготовку, контрольні заходи. Зазначені форми можуть використовуватися з певною специфікою і в системі ДН, як в контактний, так і в неконтактний періоди навчання.

Дистанційне навчання реалізується через застосування дистанційної форми як окремої форми навчання, а також застосування технологій ДН для забезпечення навчання в різних формах. У «Положенні про дистанційне навчання», зокрема, у нормативному документі ПУ ВНЗ «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» [4], визначено, що навчальний процес за дистанційною формою навчання здійснюється в таких *формах*: самостійна робота; навчальні заняття; практична підготовка; контрольні заходи. Основними видами навчальних занять за дистанційною формою навчання є *лекція, семінар, практичні заняття, лабораторні заняття, консультації* тощо. Основна форма організації навчального процесу під час ДН – *самостійна робота*.

Науковці розглядають різні варіанти класифікації форм організації навчання з урахуванням технологічних можливостей ДН на базі Інтернет: *телелекція і медіалекція* (аудіо, відео, слайд-презентація, текстова

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

з гіперпосиланнями на медіаоб'єкти); *консультації* (індивідуальні, групові; технічна база: електронна пошта, форуми, чати); *семінари* (аудіоконференція, відеоконференція, епістоконференція); *проекти* (групові, індивідуально-дослідницькі, творчі, інформаційні); *лабораторно-практичні* заняття; *індивідуальні* (домашні) завдання (есе, реферати, задачі тощо); *контроль* (онлайн-тестування, іспити, залік; потрібне спеціалізоване програмне забезпечення); ігри (навчальні, рольові та ін.); ситуаційний аналіз (кейс-стаді). Приклади можливих варіантів зазначених форм аналізуються більш детально.

Водночас удосконалення системи освіти залежить не лише від дослідження дидактичних особливостей упровадження сучасних дистанційних технологій в освітній процес та вивчення навчальних можливостей різних систем ДН, а й від підготовки майбутніх фахівців до роботи в інформаційно-освітньому середовищі для організації ДН. Тож, останнім часом надзвичайно актуалізувалося питання підготовки викладачів до роботи у системі дистанційної освіти, оскільки її зміст та форма суттєво відрізняються від традиційної.

У системі дистанційної освіти виділено чотири типи суб'єктів:

1. *Учень/студент* – той, хто навчається.
2. *Тьютор* – викладач (наставник) дистанційної форми навчання, що надає навчально-методичну та практичну підтримку, консультації з відповідної навчальної дисципліни з метою більш глибокої індивідуалізації навчального процесу.
3. *Організатор* – працівник, який планує навчальну діяльність, забезпечує організацію навчального процесу (розклад, взаємодію зі слухачами і викладачами тощо), займається розподіленням студентів за групами і навчальним навантаженням на тьюторів, вирішує інші організаційні питання.
4. *Адміністратор* – той, хто забезпечує стабільне функціонування системи, вирішує технічні питання, адмініструє спеціальне програмне забезпечення, за допомогою якого здійснюється управління дистанційним навчальним процесом.

Найважливішими суб'єктами діяльності є здобувачі освіти, які навчаються дистанційно. Для задоволення їх потреб організатори дистанційної форми навчання мають розуміти важливість якісних технічних, технологічних, інформаційних, соціальних, психологічних, професійних та багатьох інших, як теоретичних, так і практичних, складників дистанційного навчального процесу. Ефективність виконання викладачем своїх функцій в умовах ДН залежить від якості оволодіння ним знаннями, уміннями та навичками педагогічної діяльності, характерними для цієї системи освіти, що своєю чергою зумовлює потребу увести до навчальних програм підготовки викладачів спеціальних курсів, які будуть спрямовані на напрацювання додаткових компетенцій, необхідних викладачеві дистанційної освіти.

Роль тьютора в ДН розглядали Л. Бендова, Н. Городецька, Є. Комраков, В. Осадчий, С. Сисоева. Особливо слід виділити соціально значуще і особливо запитуване сьогодні дослідження Катерини Осадчої «Теоретико-

методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності», подане на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук у 2020 році [5]. У межах цієї актуальної роботи автором визначено зміст, мету, функції, завдання та методи тьюторської діяльності на підставі аналізу вікових особливостей учнів 1–12 класів та провідного виду діяльності для кожного вікового етапу. Заявлено, що в межах закладу середньої освіти тьюторська діяльність повинна бути спрямована на розроблення й супровід індивідуальної освітньої програми, яка для учнів молодшого шкільного віку здебільшого спрямована на формування пізнавального інтересу та позитивної мотивації до навчання, для учнів середнього шкільного віку – на підтримку інтересу до навчання з орієнтацією на вибір групи предметів та допрофільну підготовку, для старшокласників – на професійне визначення. На підставі такої диференціації виділено різні види тьюторства залежно від функцій тьютора (тьютор-наставник, тьютор-куратор, тьютор-консультант, тьютор-керівник освітньої траєкторії, тьютор у міждисциплінарній освіті), від сфери здійснення тьюторської діяльності (у початковій школі, в основній школі, у старшій школі, у вищій школі, у навчанні дорослих, в інклюзивному навчанні).

Отже, професійна підготовка фахівців з ДН набуває ефективності, якщо її здійснюють на підставі теоретико-методологічного її обґрунтування, на засадах системного, діяльнісного, компетентнісного підходів, з урахуванням організаційно-дидактичних компонентів (зміст, форми, методи, засоби). Організована у такий спосіб підготовка магістрів спеціальності 013 Початкова освіта, зокрема в напрямі розуміння теоретико-методологічних основ, сприятиме усвідомленню ними професійної і особистісної значимості оволодіння теоретичними знаннями про дистанційну освіту та практичними вміннями організувати дистанційне навчання в закладах освіти, а також забезпечить цільові настанови на використання всіх набутих компетенцій за профілем своєї майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021. URL: <https://u.to/y2VEGw>.
2. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://u.to/v2VEGw>.
3. Теорія та практика змішаного навчання / За ред. В.М. Кухаренка. Харків: Міськдрук, НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
4. Положення про організацію дистанційного навчання в Приватній установі «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана». URL: <https://u.to/jWVEGw>.
5. Осадча К. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності: дис. ... д-ра пед. наук. Мелітополь, 2020. 705 с.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК МОЖЛИВІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Одним з пріоритетних напрямків освітнього процесу в закладах вищої освіти є сприяння різносторонньому розвитку особистості сучасного студента. Навчання – це не просто передача знань від викладача до студентів, це спосіб розширення свідомості та зміни реальності. Одним з них є дистанційне навчання, метою якого є надання освітніх послуг через застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ). За останні десятиліття ІКТ отримали глобальне поширення, і без них не можна уявити життєдіяльність сучасної людини.

Над розробленням питань ІКТ, дистанційної освіти й дистанційного навчання працюють науковці та спеціалісти; кожен зробив відповідний внесок у пропаганду та організацію наукових досліджень, упровадження їх результатів у психолого-педагогічну практику: М. І. Жалдака, Н. В. Морзе, В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, В. П. Зінченко, В. І. Гриценко, В. Н. Кухаренко, В. Н. Стефаненко, Б. І. Шуневич та інші.

Метою статті є висвітлення основних переваг інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі вищої школи.

Дистанційне навчання сьогодні набуває великої популярності внаслідок спрощення доступу до навчально-методичних матеріалів, прозорості навчального процесу, економії часу, доступності інформації. На сьогодні навколо переваг та недоліків очного та дистанційного навчання виникає багато дискусій.

Дистанційне навчання має майже той самий комплекс забезпечення, що й інші форми навчання. Велику увагу в цьому комплексі приділяють системотехнічному забезпеченню, яке уналежнює апаратні засоби, інформаційно-комунікаційне забезпечення, програмне забезпечення.

Центральним компонентом у дистанційному навчанні є дистанційний курс. Кожна дисципліна вишу повинна бути забезпечена якісним інформаційним наповненням; мати свою логіку вивчення, а також чіткий графік виконання студентами навчального плану; критерії, засоби і системи контролю та оцінювання.

Аналізуючи дистанційне навчання у вищій школі в період 2020/2021 н.р., варто виокремити найголовніші інструменти спілкування між викладачем та студентом: система управління курсами MOODLE, хмарна платформа для організації відеоконференцій ZOOM, застосунок для смартфонів та комп'ютерів Viber, електронна пошта, HUMAN тощо. Вони використовуються для організації спілкування викладача й студента, а також спілкування студентів між собою, що забезпечується передаванням повідомлень як у формі звичайних текстів, так і в інших варіантах (програмах, графіці, звуках, відео)

у відкритому чи зашифрованому вигляді. Ці платформи допомагають викладачам створювати і впорядковувати завдання, виставляти оцінки, коментувати й організовувати ефективне спілкування зі студентами в режимі реального часу або в режимі дистанційного навчання. Великою популярністю під час дистанційного навчання користувався відеохостинг Youtube, який пропонував тематичний контент для навчання (тематичне відео, короткі ролики, фільми-екранізації, освітні канали, фільми BBC або National Geographic та ін.); youtube-канали викладачів-предметників; блоги вчителів-предметників (за категоріями) та ін.

Останній рік став випробуванням для освітян: через вимушену зміну форми навчання багатьом педагогам та студентам довелося у стислі терміни опанувати нові навички. Дистанційне навчання з усіма своїми перевагами та недоліками вимагало термінового оволодіння різноманітним інтернет-інструментарієм задля якісного здійснення освітнього процесу.

На заміну звичайним класним дошкам прийшли інтерактивні онлайн-дошки. Тож розглянемо деякі з них, наприклад, *дошка Miro*. Роботу з цією дошкою можна починати з білого поля, але її особливість полягає в наборі шаблонів для організації інформації. Тут є можливість проведення онлайн-уроків, створення плану роботи, використання стікерів для акцентуації уваги на певному моменті та коментування. Інтерфейс ресурсу інтуїтивно зрозумілий, важливою є також зручність користування як з комп'ютеру, так і зі смартфону. Готові проекти можна зберігати на Гугл Диску в кількох форматах. *Дошка Limni*, найбільш схожа на звичайну маркерну дошку, відкривається одразу в браузері після швидкої реєстрації. Пробний безкоштовний період надається на 14 днів. *Дошка Classroomscreen*, одна з найзручніших безкоштовних дошок з багатим функціоналом. Поле для письма розміщується на кольоровому тлі, заставку якого можна обрати із запропонованих, завантажити свою або ввімкнути вебкамеру. З особливостей цієї дошки можна виділити таймер, мікрофон, можливість встановлення рівня шуму (учням, студентам може бути дозволено перемовлятися між собою пошепки або заборонено розмовляти взагалі), можливість демонстрації відео з Youtube та генерування QR-коду для доступу зі смартфону.

Для кращого сприйняття творів художньої літератури студентами можна запропонувати інфографіку. Інфографіка – це графічне візуальне подання інформаційних даних або знань, призначених для швидкого й чіткого відображення комплексної інформації. Є різноманітні засоби, інструменти та сервіси візуалізації (графічні елементи (SmartArt MS Office); карти знань, організаційні діаграми (draw.io), дизайни (canva.com), хмари слів (Wordart.com).

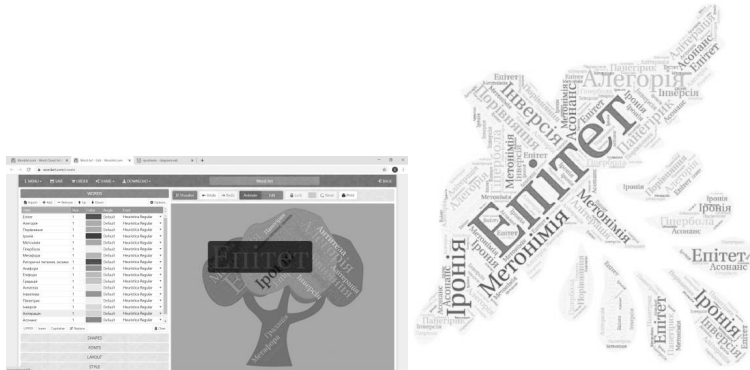


Рис. 1. Створення хмари слів за допомогою сервісу Wordart.com

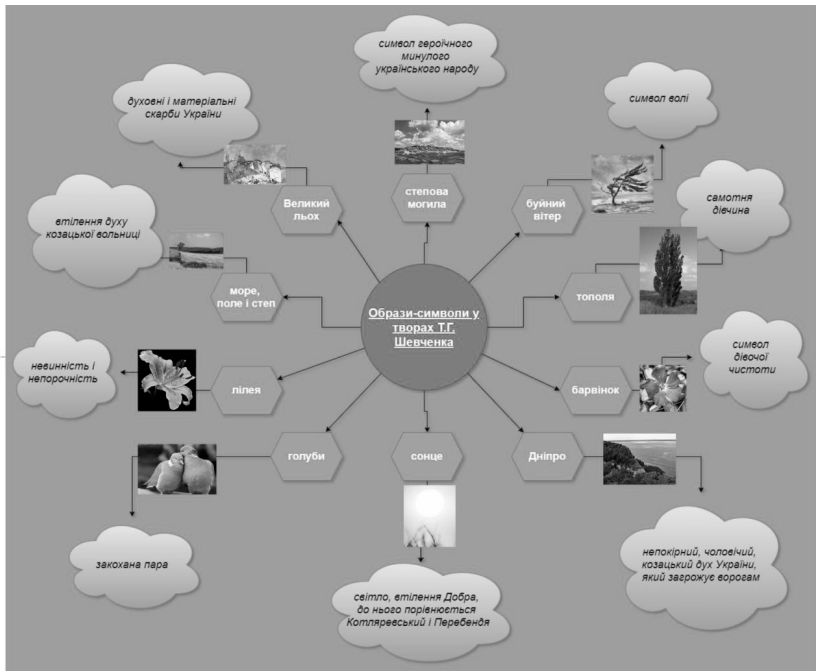


Рис. 2. Організаційна діаграма, зроблена за допомогою ресурсів draw.io та canva.com.

Слід зазначити, що викладання дисципліни зі застосуванням ІКТ передбачає готовність викладача до такої форми навчального процесу, наявність у нього достатньої інформаційної культури. Він повинен володіти не лише предметною галуззю, а й бути обізнаним у наявних технологіях навчання, способах досягнення певної дидактичної мети за допомогою інформаційних технологій. Крім цього, викладач повинен мати хоча б поверхнєве уявлення про наявне апаратне і програмне забезпечення, яке може бути застосоване для вивчення відповідної дисципліни.



Рис. 3–4. Переліки творів усної народної творчості, створені за допомогою сервісу canva.com та SmartArt MS Office

Застосування інформаційних технологій у вищій школі певним чином залежить від якісного програмного забезпечення навчального призначення та його методично спланованого використання.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології активно впроваджуються у навчальний процес вищої школи через свої потужні можливості щодо подання інформації та забезпечення взаємодії учасників навчально-виховного процесу.

Література

1. Винославська О. В. Нові інформаційні технології в структурі діяльності викладача технічного університету. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки*: збірник наукових праць. 2002. № 3(3). С. 74–76.
2. Ісак О. Застосування нових інформаційних технологій в системі вищої освіти: переваги та недоліки. *Технологічна освіта: досвід, перспективи, проблеми*. 2010. № 6. С. 118–130.

3. Ізбаш С. С. Реалізація творчих проєктів у навчальному процесі сучасної школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. 2010. № 5. С. 92–97.
4. Лапінський В. Електронні засоби навчального призначення – світовий досвід й українська освіта. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 487–495.
5. Стартує розробка електронних підручників. URL: <https://u.to/1txFGw>.
6. Шаров С. В. Дидактичні умови організації диференційованої самостійної навчальної діяльності студентів педагогічного університету. Мелітополь: Люкс, 2011. 162 с.
7. Шаров С. В., Мартинюк Т. І. Електронні засоби навчального призначення: характеристика та вимоги. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: збірник наукових праць. 2012. № 32–33. С. 236–241.
8. Чернуха Н. М., Івашко Л. М., Пантюхін В. О. Дистанційне навчання як нова інформаційна технологія в освіті. *Освіта Донбасу*. 2009. № 5. С. 5–9.

Секція V

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Громченко В. В.

**ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ-МУЗИКАНТІВ
ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ**

Дистанційна форма навчання в галузі сучасної музичної педагогіки – відоме явище у професійній педагогічній практиці. У колі найбільш усталених позитивних сторін онлайн-комунікації вихованця з педагогом викристалізується передусім максимальна мобільність, а також географічно-часова доступність спеціалізованого спілкування викладача зі студентом. Ціннісну увагу має й зональній ступінь педагогічної активізації щодо створення електронно-вербального контенту певної навчальної дисципліни, створення електронних форматів нотної літератури різних років видання, різноманітних редакцій тощо.

На окрему домінують щодо позитивної оцінки цілісного аналізу дистанційної форми навчання в царині професійної академічної музичної педагогіки заслуговує також й утвердження процесу самоорганізації та загалом ствердження самостійної роботи вихованців. Наголосімо й на підвищенні у студентства свідомо-аналітичного рівня вивчення численних аудіо- і відеоматеріалів, здійснення аналізу численних методичних, наукових, навчальних, а також публіцистичних джерел тощо.

Але ж максимально стрімка динамізація педагогічного спілкування on-line, спричинена нищівною пандемією коронавірусу COVID-19 та відповідно низкою жорстких санітарно-епідеміологічних, карантинних заходів, підкреслимо, у світовому масштабі, викликала майже одночасний перехід традиційної форми навчально-освітнього процесу на дистанційний принцип професійно-навчального спілкування. Така вимушена ситуація практично знівелювала можливість поступового, поетапного виявлення самотності та характерологічної специфіки, найбільш своєрідних рис дистанційної, фахової комунікації студента з викладачем у сфері академічної музичної педагогіки.

Акцентуватимемо, що лише в червні 2020 року, уже після найважчих карантинних місяців (березень, квітень, травень) вдалось обговорити та, що найважливіше, проаналізувати властивості on-line спілкування викладачів зі здобувачами освіти на науково-методичних конференціях на кожній кафедрі академії музики імені Михайла Глінки

За підсумками червневих кафедральних науково-методичних конференцій, що відбулися у Дніпропетровській академії музики імені Михайла Глінки за суворих умов дотримання усіх санітарно-епідеміологічних приписів, норм та відповідних адміністративно-правових розпоряджень

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

у навчальному закладі, було виявлено низку надзвичайно важливих, більшою мірою професійно-доленосних чинників, сутнісно-визначальних чинників новочасного музично-освітнього процесу в дистанційній формі навчання.

Найбільшої невизначеності щодо загальних можливостей проведення професійної навчально-освітньої діяльності в режимі дистанційної комунікації було зафіксовано на кафедрі «Оркестрові інструменти». Полемічне зерно дискусій ґрунтувалося передусім на численних фактах відсутності в домашніх умовах належного професійного музичного інструментарію, а саме – ряду академічних струнно-смичкових (щипкових), духових та ударних інструментів (контрабас, арфа, ксилофон, маримба, литаври, ударна установка, віброфон, туба, бас-кларнет, бас-тромбон, саксофон-баритон та ін.). Доцільно відзначити, що в багатьох студентів-піаністів, як з'ясувалося під час конференційної полеміки, удома відсутнє також і фортепіано.

Тож навчально-освітній процес з багатьох дисциплін, наголосимо циклу професійної і практичної підготовки студентів («Оркестровий клас», «Фах (спеціальний інструмент)», «Клас ансамблю» та ін.), а також предметів з групи вибіркових навчальних дисциплін («Квартетний клас», «Клас оркестрової майстерності», «Імпровізація» та ін.) став абсолютно неможливий через відсутність належного професійного академічного інструментарію.

На виняткову увагу заслуговують і змістовно-сутнісні показники щодо певних спеціалізованих навчальних дисциплін, а саме: «Педагогічна практика», «Виконавська практика», «Концертмейстерський клас», «Фортепіанний ансамбль» та ін. Наголосимо, що змістовно-професійне єство окреслених, насамперед ансамблевих дисциплін, свідомо відпрацьовується лише в колективно-виконавській, спільній діяльності, у таких академічно-усталених виконавських складах як дуети, тріо, квартети, квінтети тощо.

Вочевидь, відчуття інструментально-виконавської, творчої контактності між учасниками того чи того колективу ансамблістів, передчуття ансамблевого наміру в явищі ауфтакту для кожного музиканта-ансамбліста, відголос емоційно-чуттєвого стану від характерної сольної фрази до всіх інших партій ансамблістів, на превеликий жаль, є неможливим у формі дистанційного викладання зазначених музичних спеціалізованих дисциплін.

Проблемного акцентування заслуговує також питання інноваційно-технічного забезпечення викладання фахових дисциплін за дистанційної форми навчання. Зазначимо, що загальний діапазон звучання новочасного професійного академічного інструментарію сягає приблизно від п'яти до семи октав і, безперечно, максимально окреслюється багатогранністю темброво-колеристичних градацій, динамічною (гучність звуку) змінністю, широкою палітрою артикуляційно-штрихових комбінацій відносно початку звуку, його стаціонарної частини, завершення звучання та його поєднання з наступним звуком тощо.

Саме з причини такої виразової, художньо-інтонаційної змінності сучасного академічного професійного інструментарію (духові, струнно-смичкові, струнно-щипкові інструменти, фортепіано) постає вкрай нагальна потреба в якісному технічному забезпеченні викладання фахових дисциплін за дистанційної форми спілкування викладача зі студентом. При цьому, наголосимо, дуже часто як викладач, так і його вихованець застосовують під час занять on-line технічний контент, що не долає меж застосування звичайних мобільних додатків, месенджерів Telegram, WhatsApp, Viber, Facebook Messenger та ін. Звісно, якісний критерій звуку того чи того академічного інструмента, а також подання в Інтернет-зв'язку тонкощів інструментального (вокального) звучання, що, підкреслимо, повинно зберігати навчально-освітній процес у його високій навчально-професійній площині, залежить від рівня технічного забезпечення дистанційної форми спілкування викладача і студента.

Висловлені думки уможливають висновок, що в, здавалось би, зручній і доступній формі дистанційної комунікації педагога-музиканта з вихованцем постає низка професійних проблем пов'язаних передусім зі своєрідністю професійного музично-педагогічного процесу, а саме – наявністю певного академічного інструментарію, самотутністю процесу ансамблево-виконавського музикування, а також відповідністю інноваційно-технічного забезпечення учасників навчально-освітньої процесії.

Література

1. Берегова О. М. Нові форми дистанційної комунікації в музичному мистецтві: виклик часу чи перспектива розвитку в XXI столітті? *Сучасне музичне мистецтво як соціокультурне явище*. 2020. С. 3–8.
2. Громченко В. В. Наукове спілкування крізь виклики часу. *Музичний вісник*. 2020. № 1 (45). С. 5.
3. Сучасне музичне мистецтво як соціокультурне явище: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної дистанційної конференції (з міжнародною участю) (6–7 квітня 2020 р., м. Дніпро). Дніпро: ГРАНІ, 2020. 120 с.

Даниленко А. М.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

У сучасному суспільстві, що характеризується різнобарвною культурною мозаїкою, потужним комп'ютерно-інформаційним потоком, стандартизацією свідомості, глобальним розповсюдженням засобів масової інформації, постала нагальна потреба у вихованні освіченої людини, яка здатна жити в новому просторі та використовувати свою унікальну ідентичність. І саме мистецтво як універсальна форма образної, історичної, смислової інформації різних культур найбільш здатне розвивати духовний світ дитини та її індивідуальні здібності.

Естетичне виховання посідає одне з провідних місць у педагогіці, оскільки формує духовно багату, орієнтовану на загальнолюдські цінності особистість. Історія людства – це спосіб боротьби за подолання суперечностей між матеріальним і духовним, прекрасним і потворним, добрим і злим. А явище «культура» має унікальну властивість впливати на духовність людини, розвиваючи її складники. Увага до естетичного виховання закономірна, оскільки діяльність у будь-якій галузі сьогодні не може бути повноцінною як без загальної освіти, так і без естетичної досконалості. Відсутність почуття прекрасного обмежує творчі здібності особистості.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті визначає як головну мету освіти «створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного до навчання впродовж життя, створення та розвитку цінностей громадянського суспільства». Ось чому в національній системі освіти пріоритетом стає особистісний розвиток, пов'язаний із формуванням творчого потенціалу, розвитком творчих здібностей. В українському педагогічному словнику поняття «творчість» визначається як продуктивна діяльність людини, здатна продовжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності соціального значення.

Креативність та здатність творити – основні вимоги до сучасної людини, що живе у світі глобальних змін та інтеграційних процесів, надзвичайно швидкого розвитку технологій та інформаційних ресурсів. У контексті таких підходів особливо актуальними стають дисципліни художньо-естетичного циклу, оскільки їх впровадження в освіту – це перетворення виховання та навчання на творчий процес. Учитель завжди шукає сучасні педагогічні технології, оптимальні, ефективні способи впливу на дитину.

Однією з найважливіших рис творчої особистості дослідники вважають наявність здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні надбання людини, що відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного здійснення; це синтез властивостей людини, її рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певної діяльності та визначають рівень ефективності цієї діяльності. Творчий підхід до життя

закладається в дитинстві і успішно розвивається протягом усього життя в художній діяльності.

Розвиток творчих здібностей людини завжди турбує педагогів, які безпосередньо займаються практичною роботою з дітьми. Творчість – вища форма активності, самостійності, здатність створювати щось нове, оригінальне. Творчість потрібна в будь-якій сфері людської діяльності: науковій, художній, виробничо-технічній, господарській тощо. Для педагогів розвиток творчої індивідуальності є одним з найважливіших завдань навчання і виховання.

Великою працею вважається створювати мистецтво і меншою – вчити його. Через те складне завдання зростити художника, глядача покладається саме на вчителя. Поєднання системності з творчою свободою породжує найважливіше – захопленість, інтерес до роботи. Художня педагогіка повинна вести до знань і умінь як учителів, так і учнів. Учителю повинен навчити дитину бачити прекрасне, добре. Це і є сутність естетичного розвитку творчої особистості.

Багато дослідників висновує, що художній розвиток дітей відбувається поступово зі зростанням усіх художніх здібностей. Велика увага приділяється тому, що діти готуються до сприйняття мистецтва поступово через розвиток уяви, ознайомлення з елементами мистецтва, виховання почуття форми, гармонії, кольорів.

На думку К. Лепілова, усе, що оточує дитину, повинно бути прекрасним і прищеплювати їй любов до прекрасного. Автор уважає, що лише в такий спосіб можна сподіватися на розвиток у дитини художньо-естетичних почуттів, любові до всього прекрасного та бажання творити лише красу і добро [3].

Оскільки галузь мистецтва є основою художньої освіти, потрібно її розвивати. Зокрема Б. Теплов уважав, що для творчого розвитку дитини їй потрібно вчитися, оскільки здатність сприймати і пізнавати мистецтво не є вродженою, вона формується і розвивається поступово [8, с. 98]. Виховне значення, наприклад, дитячого малювання висвітив Б. Смирнов. Досвід, набутий у дитячих школах мистецтв, показав, що мистецька освіта повинна починатися з раннього віку та з організації довкілля. Розглянувши виховання особистості через мистецтво, Т. Комарова стверджує, що найвищим проявом художнього виховання дитини є рівень її художньої культури щодо художніх цінностей та мистецтва загалом [7, с. 6].

Завдяки заняттям з мистецтва збагачується емоційне життя людини, розвиваються таланти та здібності. Творча діяльність сприяє позитивному художньому розвитку особистості. У своїй дисертації Е. Бондаревська наголошує, що важливо максимально використати потенціал позашкільних навчальних закладів художньої спрямованості у художньому вихованні творчої особистості, оскільки творча діяльність є основною діяльністю дітей у цих навчальних закладах [2, с. 30–31].

На колосальне значення мистецтва як засобу художньої освіти вказує П. Булонський. Він зазначає, що залучення дитини до мистецтва сприяє

формуванню творчої особистості, розвитку художнього смаку та сприйняття [6, с. 98]. Його погляди підтримують В. Скатерщиков, Л. Чуріліна та Г. Рід, зазначаючи, що мистецька освіта сприяє розвитку художньої культури дитини та формуванню особистості в усій повноті [5, с. 2].

На думку В. Розумного, сутність художньої освіти полягає в активному цілеспрямованому формуванні та вдосконаленні системи особистих потреб у галузі мистецтва [6, с. 94].

Проблему художнього розвитку описав у своїх працях В. Пясецький. Він стверджував, що мистецтво є однією з основ життя, що запровадження художньої освіти та виховання в усіх загальноосвітніх школах є одним з найкращих чинників морального оздоровлення країн. Дослідник переконаний у потребі викладати історію мистецтва не лише в мистецьких школах, а й у середній школі, уважаючи, що ця дисципліна є основою культурного розвитку суспільства, що все найважливіше в житті людей відбивається в художніх творах [3, с. 239]. На думку Т. Юшко, творчі здібності позитивно впливають на пізнавальну діяльність та інтелект дітей, сприяють розвитку належної самооцінки та життя.

Описавши вплив художньої освіти на дитину, М. Князева вважає, що завдяки навчальному потенціалу мистецтва діти збагачуються різноманітними враженнями, їхні творчі здібності розвиваються позитивно. Ці враження залишаються в дитячій пам'яті на все життя [8, с. 22].

З погляду П. Булона, гармонійна особистість можна сформуватися лише в процесі художньої творчості, яка тісно пов'язана з активним життям дитини. Автор розуміє художню освіту як засіб формування творчості, без якого неможливий розвиток художнього смаку та духовний розвиток дитини в цілому [8, с. 98].

Заняття образотворчим мистецтвом сприяють загальному художньому розвитку дитини. Це твердження обґрунтовує С. Анікін, який вважає, що мистецька освіта – це і багатоцільовий процес, що має позитивний ефект, відповідно до цілей суспільства для формування молодого покоління; та процес формування естетичних якостей особистості (здатність сприймати, оцінювати та створювати красу, уміння та навички художньої діяльності, художній смак). Автор стверджує, що художню освіту слід розглядати як основний складник процесу художнього розвитку, що є важливою складовою процесу загального розвитку сутнісних якостей особистості [9, с. 13–14].

Мистецтво позитивно впливає на художній та інтелектуальний розвиток дитини, як стверджує Р. Рабінович. Дослідник вважає, що малювання, як і будь-який вид творчості, – це галузь, де людина може бути вільною, оскільки в мистецтві немає правил. А якщо закони, канони, правила і є, то протягом усіх часів кожен художник їх по-своєму порушував, створюючи нові. Через те для молодого покоління малювання з великим ступенем ймовірності може бути цією свободою, зокрема для багатьох це ще й єдина дозволена соціумом можливість побути собою.

Образотворче мистецтво як ніщо інше розвиває яву і фантазію, даючи змогу втілювати образи як реальні, наявні, так і казкові, містичні. Сила духовного перетворення виразних засобів в образотворчому мистецтві ніби занурює у фантазійні переживання художників.

Образотворче мистецтво бере участь і в процесі розвитку інтелектуальних операцій. Коріння людської фантазії прихована в самій природі інтелектуальних трансформацій (моделюванні), що спричинює переживання унікальних емоційних станів. Через те у творчій діяльності найбільш яскраво і цілісно вдається з'єднати воедино емоційну, інтелектуальну й духовні сфери. Розвиток здатності правильно передавати пропорції тісно пов'язаний з розвитком аналітичного мислення, уміння не лише бачити і порівнювати одну частину з іншою, визначаючи, яка більше, а й у процесі зображення весь час пам'ятати про їх пропорційні залежності. Заняття образотворчим мистецтвом сприяють розвитку навичок моделювання, розвивають сенсорне сприйняття дітей [1, с. 22].

Досліджуючи художні інтереси дітей, Є. Крупник, Л. Нікольський доводять, що спрямованість інтересів на мистецтво є передумовою художнього розвитку дітей, формування художніх ідеалів [9, с. 39]. Ставлення до мистецтва визначає зовнішні межі художнього розвитку дитини [10, с. 40].

Тож, здатність творити – одна з найважливіших умов успішного самовираження особистості, її всебічної самореалізації та адаптації в сучасному світі.

На думку Є. Крупник, дотримання певних принципів в організації навчання уможливує розвиток творчих здібностей учнів:

- принцип усвідомлення полягає у значущості інформації, яку отримує дитина про мистецтво, творців та результати їх праці;
- принцип діалектичної єдності та оптимальності теорії та практики;
- принцип саморозвитку, що полягає в переході від споглядання та розповіді до практичної роботи;
- принцип рефлексії, зокрема, організовуючи навчальну і творчу діяльність, потрібно спиратися на сильні сторони та враховувати слабкі сторони особистості. Особливе значення має самопізнання. Рефлексія допомагає зняти фізичне, інтелектуальне та емоційне напруження під час виконання складних завдань;
- принцип оптимального поєднання індивідуальної та колективної форм навчальної та творчої діяльності. Реалізуючи цей принцип, потрібно постійно враховувати та співвідносити мету, зміст, труднощі різних видів роботи, методів та форм її організації з особливостями розвитку творчих здібностей учнів;
- принцип віри в сили та можливості дитини. Цей принцип реалізується, коли в процесі управління освітньою та творчою діяльністю дотримується демократичний стиль спілкування, що дає змогу учаснику навчального процесу повністю реалізувати себе [9].

Серед методів стимулювання творчості потрібно виділити такі.

Метод евристичної загадки. З опису проблеми вибирається низка суттєвих пошуково-запитових ключових слів, які подають у вигляді загадок. Відгуки можуть належати до сфери проблемної ситуації. Вони використовуються для підказки.

Метод фокальних об'єктів. Ознаки кількох випадково вибраних об'єктів переносять на той, що має бути вдосконалений. Наприклад, удосконалюється «олівець». Випадковий об'єкт – «зебра». Отримуємо «смугастий олівець».

Мозковий штурм. Метод був запропонований в 1937 р. А. Осборном. У парах, малих чи великих групах усі без винятку ідеї швидко акцентують (записують) усно або письмово (в образотворчому мистецтві – усно). Часто застосовують такі принципи: приймаються всі висловлювання, немає критики, усе приймаємо, дискусій немає. Наприклад, дітям дають завдання: «Що допоможе передати осінній день?» Після завершення «мозкового штурму» учитель пропонує допомогу для оцінювання пропозицій. Функції вчителя зводяться до розроблення критеріїв та оцінювання пропозицій.

Колективна записна книжка Дж. Хейфіля. Це спільні зусилля. За місяць до того, як результати будуть представлені кожному учаснику, вони отримують огляд потрібної інформації. Наприкінці місяця всі учасники колективної роботи підсумовують колективний зошит і подають його у вигляді творчого звіту, це може бути композиція, заявка, колаж, графіті тощо.

Одним з методів емоційної мотивації навчання є створення ситуації заохочення, тобто впровадження в навчальний процес захопливих прикладів, експериментів, парадоксальних фактів. Уривки художньої літератури щодо життя та творчості видатних художників викликають великий інтерес. Наприклад, на уроках образотворчого мистецтва використання фактів з життя майстрів мистецтв може не лише зацікавити учнів, а й викликати позитивне ставлення до предмета, теми, що вивчається.

Використання ситуацій когнітивної новизни, пізнавальних ігор, освітніх дискусій, когнітивних суперечностей, використання аналогій, створення ситуацій успіху має велике значення для формування навчальних мотивів.

Активне формування в учнів орієнтації на досягнення життєвих успіхів відбувається в спеціально створеному освітньому просторі – навчальній діяльності у класі, у груповій роботі, просто неба.

Мозок дитини вбирає різноманітну інформацію як губка, тому педагогу потрібно обирати матеріал, який би мав освітню спрямованість, естетичний вигляд, відповідав стандартам кольору. Наприклад, наочність найповніше, найточніше розкриває сутність досліджуваних явищ, сприяє запам'ятовуванню, привертає увагу до матеріалу, забезпечує його якісне засвоєння та емоційний вплив.

Формуючи творчі здібності, доцільно організовувати взаємодію з учнями так, щоб вона уналежнювала:

- відсутність критики невдалих творчих спроб;
- можливість для учня вибрати та самостійно поставити завдання;
- урахування інтересів учня;

- підтримку творчої ініціативи;
- безумовне позитивне ставлення до учня;
- емоційний контакт.

Ця взаємодія дає змогу учасникам навчального процесу створити внутрішню мотивацію в процесі навчання, що сприяє творчому самовираженню та розвитку їхньої творчості. Ефективність професійної діяльності полягає в тому, що застосовувані методи роботи з учнями уможливають ефективне формування творчої особистості.

Отже, вивчення предметів мистецького спрямування спрямовано на гармонійний розвиток особистості, основними складниками якого має бути моральне, духовне, естетичне та художнє виховання. Проаналізувавши наукові праці щодо художньої освіти за допомогою мистецтва, можна висновувати, що система художньо-естетичного навчання та виховання має простір для вдосконалення, відродження найкращих національних культурних традицій та реалізації сучасних інноваційних ідей. Але зрозуміло, що цю сферу потрібно реформувати. Розуміння прогресивних ідей минулого з погляду сьогодення є передумовою для повного розуміння дослідниками нових проблем, що стоять перед наукою та практикою через створення національної системи освіти та позашкільної освіти та виховання.

Література

1. Аболина Т. Г., Митропольская Н. Е. Эстетическое воспитание в школе. Киев: Центр учебной литературы, 2017. 252 с.
2. Сирітка Г. Виховання естетичних поглядів молодших школярів. *Початкова освіта*. 2012. № 13. С. 8.
3. Горобець Н. Формування естетичних почуттів у молодших школярів засобами мистецтва. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 46–49.
4. Гіптерс З. Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання. *Рідна школа*. 2011. № 9. С. 60–63.
5. Рід Г. Проект концепції єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України. *Мистецтво та освіта*. 1998. № 1. С. 2–7.
6. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. Київ: Освіта, 2006. 303с.
7. Лисенко В. Особливості ціннісної структури підростаючої особистості. *Цінності освіти і виховання: науково-методичний збірник*. Київ, 2007. 224 с.
8. Лобар О. О. Історія української школи і педагогіки. Київ: Знання, 2006. 447 с.
9. Чуриліна Л. М. Морально-естетичне виховання підлітків засобами шкільного театру ляльок: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2015. 250 с.
10. Разумный В. А. Система образования на рубеже третьего тысячелетия. *Опыт философии и педагогики*. Москва: Педагогика, 2016. 280 с.

Дорош А. А.

**КОТИЛЬЙОН ЯК ТАНЦЮВАЛЬНИЙ СКЛАДНИК
АРТИСТА-ВОКАЛІСТА**

Хореографічна підготовка артиста-вокаліста є складним процесом творчої реалізації психофізичних можливостей співака-виконавця. Успішність і результативність цього процесу зумовлено низкою як педагогічних, так і психофізичних особливостей індивідуума-співака. Яскраво виражені вокальні дані є відмінною передумовою для сценічної діяльності співака, але без певного рівня хореографічної підготовленості ці дані можуть так і залишитися лише даними. Хореографічна підготовленість виконавця передбачає певний рівень володіння диханням, а це своєю чергою – певний обсяг легенів і володіння роботою легенів у певних сценічних умовах.

Дисципліна «Танок» є обов'язковою в циклі професійної та практичної підготовки вокаліста. Вивчення цієї дисципліни сприяє формуванню фахових компетентностей артиста-вокаліста. Дисципліна передбачає практичні заняття, що містять інформацію про особливості танцювальної культури певного народу, особливості застосування народних танцювальних елементів в класичних виставах. Практичні заняття складаються з трьох частин: екзерсис біля опори, танцювальні елементи на середині зали, танцювальні етюди в характері певного народу. На заняттях викладач прищеплює студентам відчуття стилю, точність у виконанні рухів, виховує танцювальність, музикальність, інші професійні якості. Водночас викладач розвиває творчі здібності здобувачів вищої освіти. Під час навчання вони виконують навчально-творчі завдання – складання комбінацій біля станка і на середині зали.

Процес хореографічної підготовки вокаліста в музичних навчальних закладах буде більш ефективним, якщо:

- доповнити структуру індивідуального заняття спеціальними прийомами і навчальними комплексами, які сприяють формуванню навичок синхронізації співу і танцю;

- розробити метод синхронізації співу і руху (танцю), що включає комплекси дихальної та вокальної гімнастики, спеціальні навчальні прийоми, що використовуються у вокальній практиці;

- виокремити критерії і параметри оцінки ефективності навчального процесу, заснованого на методі синхронізації співу і руху (танцю);

- визначити об'єктивні методи оцінки ефективності підготовки вокалістів в музичних навчальних закладах;

- виявити закономірності впливу методу синхронізації співу і руху (танцю) на формування вокально-технічних навичок у здобувачів вищої освіти різних вікових груп.

Та, звернімося до опери. П. Чайковський «Євгеній Онегін». Ліричні сцени. Ось, як зазначено в лібретто: «...Картина четверта. Бал у будинку Ларіних. На іменини Тат'яни з'їхалося безліч гостей. Гості танцюють *котильйон*, грають у карти і в залі дуже душно. Провінційний бал з пересудами та плітками наводить на Онегіна жорстоку нудьгу. Щоб помститися Ленському, який привіз його сюди, він починає залицятися до Ольги. Ленський обурений поведінкою приятеля та легковажністю нареченої. Він викликає Онегіна на дуель. Гості та господарі безуспішно намагаються примирити друзів». Що ж таке котильйон (*франц. Cotillon*)?

Як свідчать історичні джерела, бали за давніх часів тривали дві-три години. Іноді й довше. Зрозуміло, до фіналу балу дами та кавалери втомлювалися. Уже відтанцювали й полонез, і контрданс, і вальс, і польку, і мазурку. І ось, нарешті оголошували останній танець – Котильйон! І всі присутні, як то кажуть, оживали! А все тому, що старовинний французький бальний танець котильйон є вельми специфічним. Реально це танець-гра! Саме тому його і виконували в кінці балу, щоб відпочити і повеселитися.

Котильйон виник у Франції в XVIII столітті, його із задоволенням танцювали протягом наступного XIX століття в Європі і Росії. Так склалося, що котильйон не має оригінальних (тобто властивих саме цьому танцю) рухів. Котильйон об'єднав інші танці – вальс, мазурку, польку. Виконуючи па цих танців, учасники котильйону створюють різні фігури, обмінюються танцювальними партнерами. До того ж зміни мають відбуватися випадково! Саме це і становить цікавість. У котильйоні беруть участь кілька пар. Спочатку вони проходять залом у стилі маршу, а потім шикуються в півколо. Вибирається одна пара, яка буде провідною, її кавалер називається розпорядником. Він плескає в долоні, даючи сигнал до зміни фігури, і стежить за тим, щоб не було плутанини.

До естетики котильйону уналежнено такі фігури. Перша фігура – «Квіти». Кавалер-розпорядник вибирає двох дам і просить їх потихеньку назвати себе якимось квітками – трояндою, лілією, фіалкою або іншими. Підводячи цих дам до одного з кавалерів, він називає дві квітки і пропонує кавалеру вибрати один з них. Кавалер називає одну з квіток, і з ним йде танцювати дама, яка «ховалася» під назвою цієї квітки. А з іншою дамою танцює сам кавалер-розпорядник. Потім дама першого кавалера танцює ту саму фігуру з двома обраними нею кавалерами. Друга фігура – «Капелюх». Одна з дам бере капелюх і стає в центрі, навколо неї танцює кілька кавалерів. Усі мають бути повернені до неї спиною. Дама швидко надягає капелюх на одного з кавалерів і танцює з ним. Третя фігура – «Чарівний капелюх». Усі дами кладуть до капелюха якусь свою річ – віяло, квітку, стрічку. А кавалери навмання витягують з капелюха ці речі, і кожен танцює з тією дамою, річ якої витягнув.

Опера з балетними сценами мала в театрах опери та балету України, як і в інших державах світу, визначальне значення для становлення професійного музичного мистецтва: з неї починається формування системи жанрів

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

європейського типу, їх адаптація в умовах світової музичної культури. Синтетична природа опери створює сприятливі умови застосування у виставах балету, кантати, ораторії, симфонії, камерної вокальної музики.

Вокалісту, на відміну від танцюриста, пластика потрібна не для основного виду діяльності, але ми звертаємося до синтезу вокалу і пластики, які артист використовує на сцені, щоб донести до глядача-слухача зміст вокального твору. І для цього пластика повинна бути вироблена до такого рівня, щоб її використання було природним і гармонійним, а головне – сприяло більш яскравому втіленню сценічного образу.

Комплексна підготовка вокаліста повинна будуватися з урахуванням тих вимог, які ставить перед виконавцем такий синтетичний жанр музичного мистецтва як опера і відображати весь спектр завдань, які виконує педагог з вокалу. До них передусім належить забезпечення вокально-технічної та художньо-виконавської підготовки, формування специфічної для сучасного музичного театру навички синхронізації співу й руху (танцю). Водночас її несформованість істотно впливає як на якість вокалізації, так і на художнє сприйняття музичного спектаклю.

Якісне виконання котильйону артистами-вокалістами свідчить про формування системи уявлень, понять, знань про синкретичну та синтезовану сутність хореографічного мистецтва, емоційно-образну пластику і виразні танцювальні рухи як спеціальну мову хореографічного мистецтва, про естетичний потенціал рухів людини, індивідуально спрямовану мову танців; закладення основ танцювальності, правильного виконання танцювальних рухів, набуття культури рухів; набуття творчих умінь успішного застосування танцювальних рухів у вокально-сценічній діяльності.

Література

1. Дорош А. Танцювально-жанрові засоби виразності образу Кармен («Кармен» Ж. Бізе). *Снів*: навчальний посібник. Дніпро: ЛПА, 2020. С. 120–124.
2. Дорош А. Танок у підготовці артиста-вокаліста. *Мистецтво сніву*: навчальний посібник. Дніпро: ЛПА, 2021. С. 161–164.
3. Станішевський Ю. Національна опера України. 2001–2011. Київ: Музична Україна. 2011. 304 с.

Зозуля О. В.

**КРЕАТИВНІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ:
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ**

В умовах формування інноваційної економіки надзвичайно важлива роль відводиться вищій та фаховій передвищій освіті, які покликані виховувати майбутніх професіоналів, керівників інноваційного складу і потребують відповідного реформування. Крім того, створення європейського освітнього простору в межах Болонського процесу започаткувало інноваційні підходи до організації вищої та фахової передвищої освіти з метою формування молодого покоління, котре мислитиме й працюватиме на якісно новому рівні. Удосконалення освітньої парадигми висуває певні вимоги до національного освітнього простору в цілому та освітнього простору закладу фахової передвищої освіти зокрема. Реформування освітнього простору закладів передвищої освіти передбачає проєктування цілісної розвивальної системи, яка створює простір можливостей для всебічного розвитку всіх учасників освітнього процесу. Визначення конфігурації цього простору пов'язане з проєктуванням його складників – окремих елементів, котрі надають йому стабільності, унікальності, неповторності, трансформують та розвивають його, що сприяє інтеграції освітнього простору в інші соціальні простори. Проєктування освітнього простору та окремих його компонентів можливе за умови конструктивного використання законів та механізмів людської психіки під час виконання завдань, котрі постають перед системою сучасної освіти, під час вдосконалення сучасної освітньої парадигми, впровадженні освітніх інновацій [2].

Творчість викладача педагогічного коледжу, зокрема дисциплін мистецького та технологічного спрямування, треба розуміти, можливо, не як суцільні методичні новації, а як постійне прагнення уникати трафарету, одноманітності. Учитись легко, коли цікаво. Через те працівник закладу освіти має планувати доступний виклад нового матеріалу під час лекційних, семінарських занять, змістовність, забезпечення різними видами наочності, сучасними засобами навчання на практичних заняттях та використанням інтерактивних технологій, дидактичного матеріалу в процесі організації самостійної роботи студентів.

Останнім часом популярності набув вид візуального повідомлення, що містить зображення й текст, який його пояснює. Реклама, Інтернет, комп'ютерні технології, ЗМІ формують у людини нові способи сприйняття інформації, де чільне місце належить візуальним образам. З'являється потреба в нових методах візуалізації потоків інформації.

Одним з найефективніших засобів візуалізації є інфографіка як вид сучасного моделювання, спосіб подачі інформації за допомогою графіки

й тексту. Такий спосіб нині доцільно використовувати в освітньому закладі з метою схематизації й унаочнення інформації.

Термін «інфографіка» походить від латинського «інформування, роз'яснення, виклад» та грецького «пишу». Історія методу унаочнення пояснення відома ще з давнини, коли знання, дані повідомлялися за допомогою малюнків. Поняття «інфографіка» більш притаманне нашому часу, коли, за С. Семеновим, її розглядають як певну «наочну конструкцію», графічний результат оброблення великої кількості відомостей, поданих в електронній формі. Науковці С. Некляев, Д. Сурнін, О. Тихонова сприймають інформаційну графіку як важливий інструмент журналістики і водночас як потужний дизайнерський прийом, початок регулярного використання якого уналежнюють до 80-х років ХХ ст. [1].

На заняттях у педагогічному коледжі інфографіку доцільно використовувати як малюнки-символи, малюнки-схеми, ескізи, кресленики в процесі пояснення нового матеріалу на дошці, що виконуються маркерами різного кольору у вигляді графічних елементів за асоціативною аналогією з пояснюваними явищами, термінами. Викладач може також легко створити інфографіку у вигляді мультимедійної презентації, застосовуючи пакет Microsoft PowerPoint. Додає позитивної енергетики на аудиторному занятті малюнок, виконаний викладачем особисто для студентів на папері, картоні, олівцем, пером, крейдою, пастеллю, пензлем, вуглинкою або навіть відтиснутий на папері з спеціально підготовленої форми.

Робота зі студентами, що не мають художньої освіти, доводить, що навчитися малювати може будь-яка розсудлива людина – з тією ж вірогідністю, що й навчитися читати. Потрібно лише засвоїти основні навички сприйняття – особливу спостережливість, потрібну для малювання. Можна стверджувати, що будь-яка людина здатна достатньою мірою навчитися бачити, щоб малювати з високим ступенем подібності до того, що вона бачить у реальному світі.

Коли сформовані навички сприйняття, галузь їх застосування може змінюватися, як змінюється сфера застосування засвоєних мовних та арифметичних навичок. Дехто залишається відданим мистецтву і з часом стає художником, подібно до того, як дехто, вірний мові чи математиці, стає письменником чи математиком. Утім, майже кожен може застосувати навички сприйняття – знову ж, як і навички мови, і математики – для покращення навичок мислення.

Навички зорового сприйняття можна покращити через тренування, так само як і вербально-аналітичні навички удосконалюються в процесі навчання. Навчаючись бачити і малювати, людина ефективно тренує власну систему зору, саме так, як ефективно тренує свою мовну систему, коли вчиться читати і писати. Але це різні системи. І коли вони натреновані як рівні партнери, один режим мислення посилює інший, а разом вони можуть вивільнити творчі здібності людини.

У наш час культура не дає достатніх можливостей для такого роду тренувань. Ми звикли думати засобами мовної системи мозку, і цей режим за багато століть довів свою ефективність. Проте лише зараз розкривається складна подвійна робота людського мозку, вербальна і візуальна, що відкриває нам нові можливості. Процес відкриття воріт сприйняття та вивільнення потенціалу для креативної діяльності, на нашу думку, є неоднозначним: він передбачає, по-перше, усунення стримувальної концепції таланту як потрібної умови для засвоєння основних навичок сприйняття, а по-друге, викладання і навчання на підставі нових знань про те, як працює мозок.

Отже, використання інфографіки дає змогу викладачеві проявляти власну креативність та розвивати креативність студентів педагогічного фахового коледжу під час вивчення образотворчого мистецтва, технічної естетики, основ техніки та технологій, інженерної графіки.

Уважаємо, що креативність викладача на занятті, виражена графічно, – вища форма активної педагогічної діяльності.

Література

1. Кращі приклади інфографіки. Створення інфографіки та її актуальність URL: <https://u.to/BflFGw>.
2. Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О., Полякова І. В., Харківська А. А. Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів. Харків: Видавець О. А. Мірошніченко, 2019. 272 с.
3. Сучасний вимір педагогічної освіти: креативний підхід URL: <https://u.to/H-IFGw>.

Kvyatkovska N. A., Nikiforova O. G.

DEVELOPING CRITICAL THINKING THROUGH THE ART

The function of education is to teach one to think intensively and to think critically.
Intelligence plus character – that is the goal of true education
Martin Luther King

In modern society the role of education can not be overestimated. Education is the key to move in the world and succeed in life. The mission of school is to support the intellectual and spiritual development of the personality.

Every child is unique and different and we want all of them to grow into confident adults who are ready for sustainable education during the whole life. We would like to give every child the opportunities to explore themselves and discover talents in order to become competent and competitive. To achieve goals teachers use different methods and techniques. Integrative learning is one of them.

Integrative learning is an approach where the learner brings together prior knowledge and experiences to support new knowledge. By doing this learners apply skills at a more complex level. At the integrative lessons students demonstrate creative work, making connections across disciplines. Besides they adapt and apply skills, information different theories gained in other subjects to acquire new competencies. Integrative learning teaches students to solve complex problems through collaboration and synthesis of knowledge.

At school №23 integrative learning has become an essential part of education. But in this article I would like to focus on teaching foreign languages. School №23 is specializing in profound learning of English. No owner that special attention has always been paid to foreign languages (English, French and German). The teachers try to follow the current educational trends and apply innovative techniques.

An effective teacher does the best not only to help students master the language, but:

- to improve self confidence;
- to form a positive attitude to the world;
- to strengthen leadership skill;
- to stimulate emotional intelligence.

The list could be prolonged, but my intention is to highlight the developing critical thinking of students at the lessons of foreign languages. Without any doubts this ability is crucial for success in life. When we talk about «strong» or «critical» thinking, we are talking about the ability to identify, analyze, interpret, understand, and communicate effectively, think logically, and with an open mind. Critical thinking is a core intellectual competency and is widely recognized as a leading 21st Century skill.

To illustrate the idea I would like to present the content of the English language lesson delivered by the young teacher O. Nesprava to students of the 11th Grade. The lesson is integrative; it contains the elements of Literature, Science Philosophy, Psychology and Art.

The topic of the lesson «Shared Humanity» speaks for itself. It is of great importance. In the 21st century the mankind faces serious problems: economic crises, environmental pollution, poverty COVID pandemic.

Ethical and religious conflicts, racial discrimination result in military actions and long-fasting wars.

So upbringing such qualities as tolerance, respect to other people, ability to find compromises is necessary. An American writer and public thinker of the 20th century Hellen Keller said «The highest result of education is tolerance».

The lesson on topic «Shared Humanity» was aimed to contribute into the spiritual growth of students, that is why the lesson was based on Artful Thinking method.

Artful Thinking is an approach that helps students learn how to develop strong critical thinking by looking at art. The researchers studied signs of strong, high-quality thinking in the arts and in other disciplines. They found the following six types of thinking that happen naturally when people engage with art: Observing and Describing, Reasoning with Evidence, Questioning and Investigating, Comparing and Connecting, Exploring Viewpoints, Finding Complexity.

The following approach focuses on three of these types of thinking: Observing and Describing, Reasoning with Evidence, and Questioning and Investigating, and the specific intellectual behaviors of each type of thinking. Artful Thinking researchers have also found that specific ways of thinking can be practiced, cultivated, and strengthened in students through the use of «thinking routines».

Artful Thinking Routines are: Short, easy-to-learn strategies; Sets of a few open-ended questions; Meant to be used flexibly and frequently to create habits of thinking; Designed to deepen thinking about works of art, other objects and curricular topics; Designed to give learners agency and voice over their learning process.

Seeing, thinking, and wondering are things students already know how to do, at least at the entry level. Seeing, thinking, and wondering are tremendously important, not just for looking at art, but for developing understanding in any discipline.

In the See/Think/Wonder routine, the first step «See» gives students the time and space to observe and notice. The second step «Think» builds on the observations that were made and asks students to reason and find meaning in the work of art. The third step «Wonder» allows students to engage in a process of ongoing learning and investigation through inquiry. It emphasizes we are not arriving at an end but rather sketching a path forward by inquiring more and more

At the lesson students were offered to analyze the painting of Byron Kim «Synecdoche» (1991). Byron Kim (born 1961) is an American contemporary artist of Korean origin. He preaches conceptualism. «Synecdoche» – the canvas is in monochromatic colors (beige prevails) The student put forward different ideas, some

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

of them were interesting but far from the correct answer. The teacher tried to stimulate students` imagination logical thinking and they guessed what was displayed in the picture.

«Synecdoche» shows «the racial compassion of the world». In other words the picture is «made» of fragments of skin belonging to people of different races and nationalities. On first glance it appears wholly abstract. However the creamy beiges, warm browns and blush pinks have their roots in reality: every shade represents a pattern of individual`s skin color. In order to create this work initially 25 students of «Princeton University» were selected to be the models.

The next item of the work was listening comprehension. At first students watched a few-minute video dedicated to Carl Sagan. Carl Sagan (1934–1996) was an American scientist best known as a pioneer in search of extraterrestrial life. He sent messages into space that could potentially be understood by any extraterrestrial intelligence that might find them. He made his reputation primarily as a spokesman, and fighter for peace. His speech, which was called «The Best Speech about Humanity made a great impression on students».

Making conclusion the teacher offered the seniors to make a glimpse into the future and predict it. The students tried to describe what lies ahead. Not every prediction was 100 % positive; it meant students were worried about the world. But everyone expressed the hope for peaceful world. Everybody wishes to live in a society, the main characteristic of which is peaceful coexistence of different cultures, religions, philosophies. The lesson had big impact on student`s vision.

At the lesson different types of activity were used: students work in pairs, in small groups, so the skills of team working were developed. Besides students generated ideas and expressed them trying to persuade their classmates.

Arts experiences boost critical thinking, teaching students to take the time to be more careful and thorough in how they observe the world. The arts provide challenges for learners at all levels. Art education connects students with their own culture as well as with the wider world.

Коротенко Д. В.

**ТВОРЧІ МЕТОДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНФЛІКТІВ
ЗАСОБАМИ ПЛЕЙБЕК-ТЕАТРУ**

Світ змінюється: невинно, повсякчасно, діалектично та емпірично. Нові виклики сьогодення потребують певної трансформації свідомості, розвитку тих soft skills, які ще не були актуальними вчора:

- еволюціонувати в системі невизначеного простору;
- трансформувати навколишній соціум через призму власної свідомості;
- здатність до самовідтворення та саморефлексії тощо.

У нових умовах буття на першому плані опиняються онлайн-засоби передавання інформації: навчання, вебінари, підвищення кваліфікації, перекваліфікація, професійне спілкування – усе це відтворюється в інтерактивному онлайн-форматі. Безперечно, є певні особливості такого існування: з одного боку, ширші можливості для діалогового спілкування та об'єднання людей з різних міст або країн, можливість отримання інформації в будь-який спосіб, головна умова – якісний Інтернет. З іншого боку, наявна певна роз'єднаність учасників процесу, відчуття самотності, відсутність енергетичного та тілесного контакту, що певним чином може позначитися на психологічному комфорті групи.

Отже, трансформаційні процеси, що спостерігаються в сучасному соціумі, зумовлюють і низку порівняно нових проблем-викликів, з якими стикається сучасна людина. Слід зазначити, що адаптація до нових умов буття викликає більше проблем у людей зрілого та поважного віку. Унаслідок зміни парадигми підвищується ризик збільшення конфліктності суб'єкта.

Схожі проблеми спостерігаються насамперед в освітньому середовищі, зокрема у шкільному соціумі, де адміністрація школи, учителі та батьки здебільшого люди зрілого віку.

Особливої уваги потребують рівні конфліктів, адже проблема може мати як внутрішньо-особові прояви (конфлікт усередині себе), так і зовнішні: міжособовий (між особою та групою) та міжгруповий характер (конфлікт у колективі). У будь-якому випадку конфліктний стан є дисгармонійним для індивіда (групи/ шкільного класу тощо) і потребує якщо не вирішення, то хоча б певної трансформації та збалансованості. Слід зазначити, що проблеми адаптації до нових умов функціонування соціуму можливо подолати за допомогою інтеграції в освітній процес сучасного мистецтва як засобу трансформації конфліктів у соціумі.

Зауважимо, що в сучасному українському соціокультурному середовищі наявно доволі багато теорій та концепцій подолання конфліктних станів та вирішення конфліктних ситуацій як в шкільному соціумі, так і поза його межами. Однією з них є теорія, запропонована норвезьким соціологом

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Йоханом В. Галтунгом, зокрема його концепція вивчення Світу та конфліктів [3]. Власне кажучи, спираючись на теорію конфліктів Й. Галтунга, конфлікт – генерує енергію [13, с. 70]. Отже, енергія не піддається позитивному чи негативному маркуванню. Це, скоріш за все, певний надлишок, який зароджується всередині суб'єкта конфлікту і потребує відповідного виходу назовні. Тож, можна нівелювати конфлікт, спрямувавши енергію конфлікту в мирний, творчий вектор.

Розглянемо, яким же чином можна трансформувати енергію конфлікту в енергію творчості на прикладі впровадження в освітню систему методів, характерних для сучасного перформативного мистецтва, зокрема, плейбек-театру.

Плейбек-театр (у перекладі – «театр відтворення», функціонує з 1975 р., м. Нью-Палц, США) – це одна з форм театру імprovізації, заснованому на перформативному мистецтві, ключовими компонентами якого є розповідь глядачами особистісних історій та миттєве художнє відтворення акторами цих наративів у специфічних формах. Класичну труппу плейбек-театру становлять чотири актори, кондактор (ведучий) та музикант. Плейбек як метод творчої фасилітації активно використовують:

- ✓ у роботі з відкритими та закритими товариствами: у профілактиці професійного вигорання [8];
- ✓ підтримання корпоративної культури: для якісного командування під час тренінгів, семінарів, конференцій, воркшопів [15];
- ✓ робота в соціальному секторі: спосіб висловитися щодо дискусійних питань сьогодення, підтримати людей у складних життєвих ситуаціях (таких, як тривале лікування, пандемії, перебування в ізоляції тощо) [14]. Крім того, уже нав'язаний так званий «педагогічний плейбек», що впроваджується в дошкільних та шкільних освітніх закладах [4].

Відтак засновник плейбек-театру Джонатан Фокс у 2012 році запропонував використовувати так звану «наративну ретикуляцію» – принцип взаємозв'язку та взаємопроникнення, що з'являється під час перфомансу плейбек-театру. Наративна ретикуляція складається з чотирьох елементів: історії, атмосфери, ведення та спонтанності. Якщо елементи гармонійно вибудовуються, то виникає потік історій, які утворюють загальну «Історію історій» або «Червону лінію» (загальнотематичну спрямованість усього перфомансу). У гарно проведеному перфомансі плейбеку «відносини стають більш індивідуалізованими, глибокими та відкритими, прозорими» [9], та, за висловом самого Дж. Фокса, «наративна ретикуляція може пояснити загальний підхід до зменшення соціального відчуження в сучасному житті» [12]. Важливо, що, коли наративна ретикуляція правильно спрацьовує, «глядачі почуваються як більш зв'язаними, так і мудрішими» [11], каталізаторами цього процесу стають плейбек-виконавці.

Власне кажучи, у світі вже є практика взаємодії сучасного мистецтва та соціальних інституцій. Для України такий передовий досвід наразі здійснює

міжнародний проєкт «Митці згоди» [5, 6], що має на меті навчання методів мирного виховання, діалогу та ненасильницького вирішення конфліктів у закладах освіти різних рівнів та за їх межами і розрахований, насамперед, для адміністраторів, педагогів, соціальних працівників та психологів, що працюють в освітній системі України. Гіпотеза «Митців згоди» полягає в тому, що принцип наративної ретикуляції можна використати для налагодження мирної атмосфери в школі/коледжі/закладі вищої освіти. Іншими словами, якщо в освітньому середовищі (викладацькому колективі, класі, академічній групі тощо) простежується конфліктна атмосфера, напружена міжособистісна взаємодія, емоційно-небезпечна ситуація: у нагоді будуть методи, що застосовуються в практиках плейбек-театру, зокрема концепт наративної ретикуляції/роз'яснення тренера «Митців згоди» Р. Кандибура.

Отже, «Митці згоди», передусім, у своїй діяльності щодо створення мирного середовища в школі спираються на теоретичну та методологічну основи, на яких базується плейбек-театр у своїй діяльності, зокрема це використання чотирьох елементів наративної ретикуляції («чотирьох крил», за визначенням «Митців згоди»).

Навчання на проєкті здійснюється за двома напрямками: плейбек-театр та арт-техніки. Окрім обраного спеціалізованого напрямку, усі учасники опановують методи пошуку консенсусу через фасилітацію та діалог. Підсумком діяльності «Митців згоди» є підготовка професіоналів-випускників проєкту (уже два роки поспіль), які працюють у шкільній системі та проводять там тренінги, змінюючи середовище загальноосвітніх шкіл.

Підсумовуємо. В епоху тотальних змін соціальних конструкцій, на зламі уявлень людини про саму себе та навколишній соціум, у світі, що змінюється в геометричній прогресії, важко уявити більш динамічний механізм для полегшення ментальної модифікації, ніж мистецтво. Важливо розуміти, що однією з функцій мистецтва є зцілення індивіда, окремої групи та соціуму в цілому, отже, синтез освіти та мистецтва стає емерджентною властивістю сучасного світу.

Література

1. Вісник Прикарпатського університету. Серія: Політологія. Вип. 11. Івано-Франківськ: Плай, 2017. 156 с. URL: <https://u.to/32lGGw>.
2. Вознесенська О. Л. Арт-технології у розв'язанні конфліктів. Київ: Human Rights Foundation, 2019. 32 с.
3. Гальтунг Й. ТРАНССЕНД: мир і розвиток. 1999. URL: <https://u.to/6WlGGw>.
4. Кондратець І. Педагогічний плейбек. Ефективний засіб ситуаційного навчання педагогів. Дошкільне виховання. 2017. № 2. С. 20–24. URL: <https://u.to/9GlGGw>.

5. Лук'янченко С., Шапошніков С., Кандібур Р., Дон О., Кочерга Є. Митці згоди: творчі методи трансформації конфліктів (від ідеї до практики). Дніпро, 2019. 44 с.
6. Митці згоди. Творчі методи трансформації конфліктів. URL: <https://u.to/GGpGGw>.
7. Новий світанок: як метамодерн захоплює світ. *Велика ідея*. 2018. URL: <https://u.to/KWpGGw>.
8. Плейбек-театр «Сусіди». Виступ в Дніпропетровській академії музики імені Михайла Глінки. URL: <https://u.to/PGpGGw>.
9. Савінов В. В. Концепт «нарративної ретикуляції» як соціально психологічного ефекту плейбек-театру. *Простір арттерапії: можливості інтеграції*: матеріали XIV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (23–25 лютого 2017 р., м. Київ). Київ: Золоті ворота, 2017. С. 90–95. URL: <https://u.to/aWtGGw>.
10. Савінов В. В. Плейбек-театр як засіб розвитку soft skills у позашкільній освіті. Київ, 2020. URL: <https://u.to/ompGGw>.
11. Fox J. Narrative Reticulation. URL: <https://u.to/zWpGGw>.
12. Fox J. Narrative Reticulation: an explanatory theory for playback theatre. URL: <https://u.to/92pGGw>.
13. Galtung J. Peace by Peaceful Means. London: Sage Publications, 1996. URL: <https://u.to/A2tGGw>.
14. Playback Theatre. Art and Healing. URL: <https://u.to/H2tGGw>.
15. Playback для бізнеса. URL: <https://u.to/K2tGGw>.

Монастирська О. В., Завада Є. В.

СТВОРЕННЯ УСПІШНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасна парадигма освіти визначає нові змістовно-ціннісні орієнтири освітнього процесу. В умовах реформування національної системи освіти важливе значення набуває забезпечення якості освіти в навчальному закладі, що характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням принципів, процедур забезпечення якості освітньої діяльності. XXI століття – це століття освіти та духовності, пріоритетності знань і швидких змін.

Сьогодні, за умов величезних змін у соціальному, економічному та політичному житті України, постала проблема радикальної перебудови у сфері виховання, мета якою – формувати всебічно й гармонійно розвинену, творчу й активну людину. Основне завдання сучасного закладу освіти – формування морально-духовної життєвокомпетентної особистості, яка успішно само реалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал. Виконання зазначеного завдання, покладеного на педагога, потребує серйозного цілеспрямованого підходу до щоденної роботи. Умовою успіху є застосування новітніх технологій, що дає змогу виховувати духовно багату творчу особистість з притаманними їй високою культурою, моральними ідеалами та широким кругозором.

Середовище – це сукупність суспільних, матеріальних та духовних умов, чинників, відносин тощо, у яких перебуває особистість і які так чи так впливають на її свідомість, поведінку і діяльність [5].

Освітнє середовище – це сукупність об'єктів та суб'єктів природних, фізичних та соціальних, які впливають на формування особистості, на її творчий, професійний розвиток, сприяють становленню особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій та міжособистісних взаємодій в освітньому процесі, забезпечують комфортні умови життєдіяльності здобувача освіти в закладі освіти та поза його межами.

Компоненти освітнього середовища:

– види свідомої та активної діяльності здобувачів освіти: навчальна, спортивна, професійна, пізнавальна, творча, трудова, соціальна, економічна, екологічна, природоохоронна, політична, краєзнавча, естетична та ін.;

– насиченість сенсорними стимулами: естетичність навколишнього природного та соціально-побутового середовища, дизайн приміщень, витвори архітектури та мистецтва;

– мобільність (просторова, часова) в організації діяльності учнів, можливість для дитини жити та діяти за власним розпорядком, створення особистісного режиму дня відповідно до власних біоритмів та психологічного часу;

- проведення диспутів, дискусій, бесід, консультацій у неформальних обставинах;
- позитивний психологічний клімат, сприятлива емоційно-психологічна атмосфера в дитячому та педагогічному колективах;
- високий рівень соціально-психологічної культури, розуміння значення психологічних знань в оптимізації освітнього процесу, саморозвитку, самовдосконалення, розвинута система психологічного консалтингу освітнього процесу в закладі освіти.

Наразі для української освіти дуже актуальним залишається питання завдання, змісту та методики виховання дітей у сім'ї та школі, особливостей співпраці вчителя, учнів і батьків, базових принципів спілкування з дітьми тощо. Важливою умовою створення успішного творчого освітнього середовища, яке сприяє самореалізації кожного здобувача освіти, визнано встановлення школою педагогічного партнерства з усіма зацікавленими у вихованні особами. Специфіка освітянської праці базується на тому, що вчителі постійно проєктують прогнозований результат, орієнтуються на перспективу, адже виховують майбутнє держави.

Через те надзвичайно важливо, що нова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства. Педагогічне партнерство в закладі освіти охоплює педагогів, адміністрацію закладу освіти, сім'ю, інших соціальних партнерів (школа естетичного виховання, центр дитячої творчості, дитяча спортивна школа), музей, клуб читачів тощо.

Основні аспекти такого підходу:

- у підґрунті педагогіки партнерства лежить спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнями та батьками;
- учні, батьки та вчителі, об'єднані спільною метою та прагненнями, є добровільними та зацікавленими прихильниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат;
- школа має ініціювати нове, ґрунтовне залучення родини для побудови освітньої траєкторії дитини [3].

Педагогічне спілкування з дітьми ґрунтується на таких засадах: повага до особистості; доброзичливість та позитивне ставлення; довіра в стосунках; соціальне партнерство.

На рівні діяльності класного керівника: стимулювання творчого та інтелектуального пошуку, модернізація форм, методів виховання, уміння бачити проблеми та шляхи їх вирішення; перевага стосунків співробітництва, співтворчості.

На рівні діяльності адміністрації закладу освіти: добір кадрового складу високого рівня, здатного сприяти творчій діяльності здобувачів освіти, вивчення їхньої педагогічної майстерності; створення умов для професійного зростання, самоосвіти, підвищення рівня загальної культури.

На рівні сім'ї: побудова освітньої траєкторії дитини, створення стимулювальної духовної та морально-психологічної атмосфери; інтеграція зусиль зі школою; оволодіння потрібним обсягом психолого-педагогічних знань, умінь і навичок щодо навчання та виховання дітей.

На рівні діяльності соціальних партнерів: стимулювання всебічного розвитку та виховання патріотизму учнів.

Слід пам'ятати, що кожна дитини неповторна, має від природи унікальні здібності, таланти та можливості. А місія школи загалом й вчителя початкової школи зокрема – допомогти розкрити та розвинути ці здібності, таланти та можливості на підставі педагогіки партнерства. Через те пріоритет вільного розвитку школяра є базовим принципом побудови освітнього середовища закладу освіти, головна мета якого – зрозуміти кожную особистість та виявити до неї повагу.

Отже, завдання педагогів полягає у створенні атмосфери сприятливого освітньо-виховного середовища на засадах демократизації, гуманізації, співпраці, співтворчості, спрямованих на гармонійний розвиток особистості, зміцнення здоров'я дітей, створення умов для їхнього фізичного розвитку, соціальної адаптації, духовного зростання, орієнтування внутрішнього світу дитини на самопізнання, самооцінку, саморозвиток, самовизначення, самореалізацію та збагачення індивідуального досвіду.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло самореалізації кожного здобувача освіти, діяльність у школі спрямовано на те, щоб кожен учень міг розвинути здібності критичного мислення й незалежного висловлювання; поповнити знання у сферах, які йому цікаві й розкривають нові горизонти пізнання; розвивати спроможність приймати самостійні рішення; оволодівати потрібними навичками з навчальних дисциплін; навчити радіти знанням й поважати освіту; розвинути свій емоційний інтелект; отримати потрібну індивідуальну педагогічну підтримку; розвинути самосвідомість кожного учня як самостійної особистості і як члена колективу; зберегти і зміцнити моральне, фізичне і психічне здоров'я вихованців; сприяти взаємоузгодженню зовнішніх потреб та внутрішніх мотивів до саморозвитку та самореалізації всіх учасників освітнього процесу.

Розвиток особистості школяра в освітньому середовищі відповідно до нормативних документів здійснюється через організацію освітнього процесу закладу загальної середньої освіти.

Зазначимо, що освітні середовища за методами та формами, що відповідають методичним цілям, поділяють на:

- догматичне освітнє середовище – сприяє розвитку пасивності і залежності дитини;
- кар'єрне освітнє середовище – сприяє розвитку активності і залежності дитини;
- безтурботне освітнє середовище – сприяє вільному розвитку й зумовлює пасивну життєву позицію дитини;
- творче освітнє середовище – сприяє вільному розвитку активної дитини.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Обґрунтовано доведено, що провідна роль у створенні творчого освітнього середовища належить педагогові, від його готовності до такої діяльності прямо залежить ефективність освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра. Встановлено, що освітнє середовище разом зі зміною соціального оточення теж динамічно трансформується, тому педагоги спроможні його змінювати адекватно новим вимогам лише за умови власного професійного зростання. Сучасний педагог має прагнути, щоб здобувач освіти не тільки володів сумою знань з навчальних дисциплін, але й досвідом демократичних відносин у суспільстві, навичками управління собою, своїм життям у колективі, вміли брати відповідальність за свою діяльність. Для цього вектор діяльності повернули на виховання готовності кожного учня до вирішення власних задач визначення свого місця у житті, успішного розвитку і реалізації своїх нахилів і інтересів, творчого розвитку [1].

Для виконання важливих завдань освітньої діяльності вчитель початкової школи повинен здійснювати пошук нових шляхів, технологій, форм виховання. Кожен педагог прагне, щоб його учні гармонійно розвивалися. Він опікується фізичним, розумовим, трудовим, моральним, естетичним вихованням їх. Кожен школяр повинен досягнути власних максимальних успіхів, розвивати свої творчі здібності, проявляти таланти. Саме педагог у початковій школі мотивує дітей до активного шкільного життя. Пріоритетними напрямками виховної діяльності в початковій школі вважають:

- створення виховного середовища на підставі демократизації та гуманізації шкільного життя;
- формування національної свідомості, патріотичне виховання;
- утвердження загальнолюдських цінностей, принципів людської моралі, превентивного виховання;
- формування естетичної культури особистості, трудове виховання;
- формування екологічної культури людини;
- формування засад щодо здорового та безпечного способу життя;
- розвиток індивідуальних здібностей і талантів дітей, забезпечення умов їхньої самореалізації;
- формування педагогічної культури родини [4].

Література

1. Кот М. З. Теорія і методика виховної роботи. Київ: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2011. 216 с.
2. Матвієнко О. П. Виховання молодших школярів: теорія і технологія. Київ: ВД «Стилос», 2006. 544 с.
3. Методика виховної роботи: практикум. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет, 2011. 102 с.
4. Пономарьова Г. Ф. Нові педагогічні технології. Харків: СПД-ФО Захаренко В. В., 2013. 282 с.

**МОНАСТІРСЬКА О. В.,
ЗАВАДА Є. В.**

**СТВОРЕННЯ УСПІШНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ДЛЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ**

5. Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О., Полякова І. В., Харківська А. А. Технології розвитку креативних здібностей майбутніх учителів. Харків: Видавець О. А. Мірошніченко, 2019. 272 с.

Самокіш М. В.

**ПОЛІЖАНРОВІСТЬ ЯК СТИЛЬОВА ОСОБЛИВІСТЬ
УКРАЇНСЬКИХ АЛЬТОВИХ ТВОРІВ ХХ СТОЛІТТЯ**
(на прикладі Концерту-рапсодії для альта,
голосу та симфонічного оркестру Наталії Боєвої)

Наталія Боєва – відома, талановита українська композиторка, яка, володіючи оригінальним та самобутнім музичним баченням, створює шедеври сучасної української репертуарної палітри. Творчість цієї композиторки – приклад самовідданості музичному мистецтву, служінню Музиці. Наталія Боєва так коментує своє ставлення до створення власних творів: «Якщо люди зазвичай люблять свята, вихідні, розвіятися, то я чекаю їх з нетерпінням, аби творити свою музику. Я не можу без цього жити! Вночі ... Будь коли ... Часто підіймаюся о п'ятій ранку – і пишу. До фортепіано при цьому навіть не підходжу. Мені це, слава Богу, не треба...» [5, с. 16]. Ще за часів навчання окреслилася головна ідея творчості Наталії Боєвої, що, пронизуючи її твори, віддзеркалює основні питання взаємодії людини та довкілля, суспільства та особистості. Це – ідея трагедії людини, переживання всіх життєвих колізій та втрат, подолання труднощів, що врешті-решт віддзеркалюється у віру та надію на духовний розвиток, добро та справедливість.

Симфонічна музика у творчому доробку композиторки посідає вагомe місце, здивовуючи розмаїттям образів, тембровою палітрою та художніми прийомами. У період написання Концерту-рапсодії для альта і мецо-сопрано Наталії Боєвої було створено низку симфонічних творів. Серед них: думка для баритона та симфонічного оркестру «Бандуристе, орле сизий!» (2000), старосвітська балада для сопрано та симфонічного оркестру «Із янголом на плечі» (2009), вокально-симфонічна поема для сопрано та баритона «Молитва до дитяти», Концерт для скрипки з оркестром (1999), Псаломи Давидові № 6, № 7 (1996), поема «Урочистий спів» (1995), Фантазія «Вічне життя» (1996) та інші симфонічні твори.

Наприклад, О. Уманець так пояснює потребу досліджувати сучасні тенденції українського музичного мистецтва: «Історичні реалії сьогодення зумовлюють нагальну потребу нового осягнення ціннісних орієнтацій людства та художнього досвіду, що накопичений світовою та вітчизняною культурою. В умовах сучасної синтезуючої культури нового осмислення потребує й надбання української музичної культури» [9, с. 3].

Принцип поліжанровості аналізованого твору, на нашу думку, є продовженням композиційних особливостей, притаманних композиторському мисленню А. Штогаренка, педагога Наталії Боєвої. Так, у творчому доробку А. Штогаренка є приклади творів, у яких простежується «жанрово-мікстові» композиторські прийоми, поєднання різножанрових характеристик в єдину та

довершену композицію. Серед таких творів А. Штогаренка: «Симфонія-кантата», «Концерт-сюїта» та «Марш-увертюра». Дослідження «жанрово-стильової моделі» твору як основи для виявлення особливостей авторського інтерпретування (термін С. Салдана [6, с. 5]) є потрібною ланкою для аналізу стильових аспектів музичних шедеврів. Тож, аналізуючи стильові особливості цього твору, доречним є дослідження взаємодії та взаємозбагачення жанру концерту та рапсодії крізь призму самобутнього композиторського стилю Наталії Боевої.

Концерт-рапсодія для альтя, голосу та симфонічного оркестру, присвячений пам'яті Івана Карабиця, був створений у 2001 році. Цей твір вражає поєднанням українського мелосу та новітніх композиторських технік, що виражаються крізь призму жанрово-стильових, формотворчих та інтонаційних модифікацій. Кінець ХХ – початок ХХІ століття – час, коли в музичному мистецтві йде оновлення та переосмислення сталих жанрових та стильових традицій, розширення кордонів засобів виразності та образної семантики, що пов'язано з новим соціокультурним етапом людства. Так, характерними рисами світосприйняття суспільства означеного періоду є жага до духовного розвитку, психологічне самозаглиблення та гуманізм, а звідси – створення митцями творів, що віддзеркалюють сучасні духовні погляди та пошуки людства. На першому плані з'являється «видовищність», «неординарність» та «незвичність» стильових та жанрових поєднань, модифікація образної семантики, складу виконавців тощо. Цей твір, поєднуючи жанрові риси концерту та рапсодії, вражає багатозаровістю почуттів та образів, що віддзеркалюють ХХ століття з його невпинним устремлінням особистості до високодуховних цінностей.

Уперше цей твір пролунав у 2004 році на фестивалі «Київ-Музик-Фест» у виконанні І. Горського (альт), Л. Михайленко (меццо-сопрано) та Державного естрадно-симфонічного оркестру України під орудою В. Здоренка. Наталія Боева так коментує виконання твору українським альтовим виконавцем Ігорем Горським: «У Запоріжжі ми зустрілися в 2002 році, і я відразу його залучила до виконання мого твору – Концерту-рапсодії для альтя, голосу та симфонічного оркестру. Згодом цей твір кілька разів виконувався у Запоріжжі, Києві, Дніпропетровську. Його, Ігоря, вважаю дуже талановитим музикантом – солістом-інструменталістом» [5, с. 16].

Жанровий синтез, «взаємотяжіння» концерту та рапсодії у творі уособлює перевтілення традиційних жанрів з довгою, індивідуально-усталеною традицією, у самодостатній шедевр сучасного музичного репертуару, що віддзеркалює надбання та новітні традиції українського музичного мистецтва. Концерт та рапсодія, маючи індивідуальне коло жанрових характеристик, у творі є прикладом жанрового синкретизму, що віддзеркалюється крізь призму злиття та взаємозбагачення найяскравіших рис кожного з жанрів. Термін «рапсодія», що виник у Стародавній Греції, визначався як декламація

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

музикантів-співаків, що мала виражений епічний характер. У ХІХ столітті, в епоху романтизму, жанр рапсодії знов поширився серед композиторів та виконавців, підкорюючи своїми яскравими індивідуальними рисами, серед яких – імпровізаційна манера висловлювання; переважно вільна, одночастинна форма; використання національно-пісенних інтонацій; епічність викладення матеріалу; чергування контрастних, різнохарактерних епізодів. Жанр концерту, що виник на початку ХVІІІ століття, охопив такі яскраві історичні епохи розвитку музичного мистецтва, як бароко, класицизм, романтизм та сучасність, з її новітнім поглядом на усталені аспекти музичного мистецтва. Концертний жанр має багатий спектр характеристик, що підкреслюють його своєрідність та індивідуальність. Серед них принцип «ігрового діалогу», що базується на контрасті оркестрової партії та солюючого інструмента (інструментів); регламентована кількість частин (найчастіше три, чотири частини), та їх формотворення; традиційне темпове співвідношення між частинами базується на традиції «швидко-повільно-швидко»; драматургійний розвиток твору базується на принципах «контрасту», «узгодження» чи «змагання» між оркестром та солюючим інструментом.

Спроба дослідження характерних рис поліжанровості та стильового аспекту твору базується на аналізі взаємодії жанрових характеристик, формотвірних засобів та інтонаційно-тематичного комплексу твору, що є віддзеркаленням індивідуального композиторського мислення. На нашу думку, форму цього твору краще трактувати як «одночастинна з ознаками тричастинності». Це пояснюється єдністю драматургії та змістовної лінії, що пронизує весь твір, адже, як стверджує Ню Нін, «форму музикального произведения можно рассматривать с обеих точек зрения – и её составных частей, и строения музыкальной речи. Лучше говорить о внутренних фазах развития, а не о составных частях» [3, с. 28]. Музична драматургія Концерту-рапсодії для альту, голосу та симфонічного оркестру має риси контрастно-складової форми, що підтверджується такими формотвірними характеристиками, як відсутність перерв між частинами (*attaca*); образна драматургія, що базується на контрастуючих між собою частинах; гнучкість формотвірних засад (відсутність репризи). Тож, форму твору можна уналежнити до «тричастинної контрастно-складової безрепризної» з рисами єдності, оскільки кожна частина твору має свій, індивідуальний тематизм. Форма «многочастной одночастности» [4, с. 72] як різновид багаточастинної форми є головним формотвірним засобом твору. Лаконічна одночастинна форма, притаманна композиторам-романтикам, у цьому випадку становить повноцінну композицію, що містить всі стадії музичної драматургії: вступ, експонування та становлення образного та інтонаційного складників, розвиток та логічне завершення.

Стильові концепти твору, убираючи всі жанрові характеристики концерту та рапсодії, ґрунтуються на музичних образах українського фольклору та

пісенності. Неможливо не погодитися з думкою Н. Горюхіної щодо принципів визначення стильового аспекту композиції, що базується на поєднанні особливостей формотворення та інтонаційних комплексів. «Отже, органічна і функційна взаємозалежність структури і тематизму з позиції її тематичного обґрунтування може трактуватися як об'єктивний критерій стилю» [2, с. 71]. Одночасність форми твору, «картинність» створюваних образів та імпровізаційна манера викладення з рисами романтичного стилю створює той багатшаровий образний комплекс, що є віддзеркаленням сучасної композиторської мови. Концерт-рапсодія для альту, голосу та симфонічного оркестру віддзеркалює ідею глибинного та філософського тлумачення довкілля. Одночастинна форма, на наш погляд, уособлює цілісність духовного буття, почуттів та розвитку людини. За часів Ф. Ліста, як стверджує В. Цукерман, головною причиною для створення одночастинної форми твору була «широта художнього кругозору, утілення великих життєвих картин всіх контрастних сторін в існуванні людини» [9, с. 48].

Концерт-рапсодія для альту, голосу та симфонічного оркестру складається зі вступу, трьох розділів з каденцією та коди. Романтична спрямованість викладення твору акцентується композиційною драматургією, особливостями формотворення, експресивністю відтворюваних образів та домінуванням солюючого інструмента в драматургічно-образному розвитку.

Починається твір вступом у формі зосередженої, речетативно-філософської каденції солюючого альту, що ґрунтується на поєднанні образного змісту, інтонаційних комплексів та використанні природних можливостей альтового тембру. Епічна, декламаційна манера музичного висловлювання підкреслюється авторською ремаркою «*Rubato risoluto*», наближуючи музичне викладення до речових інтонацій людської мови. Мінливість метру (3/4, 4/4, 5/4), багата динамічна палітра (від «р» до «ff») та гнучке чергування ритмічних малюнків (тріоль, квінтоль, секстоль) з довгими звуками та ферматами, хроматичні інтонації, – усе це є вираженням образу коливань найтонших струн душі, роздумів митця над складними подіями України ХХ століття. Саме тут, у вступі, містяться ті головні інтонаційно-тематичні комплекси, з яких «проростає» вся семантична ідея твору. Серед них – гамоподібні пасажі низхідного та висхідного характеру, секундові інтонації, септіми. Характерними рисами вступу є протиставлення рішучих та терпких інтонацій м'яким та ліричним характеристикам альтового тембру. Саме ці інтонації, на нашу думку, є віддзеркаленням тих життєвих реалій та труднощів, що супроводжували творчий шлях митців ХХ століття, зокрема композитора Івана Карабиця, якому присвячено твір. Вступ, що доручений солюючому альту, вражає багатшаровістю відтворюваних образів та змістів. Відчувається тяжіння до масштабності викладення, що перемижується з інтонаціями особистої, філософської розповіді; графічність партитури поєднується з вільною, майже імпровізаційною манерою викладення матеріалу; образ

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

споглядання та спокою чергується з терпкими інтонаціями сьогодення. Наталія Босва, чудово відчуваючи природу та характеристику альтового тембру, не випадково обрала саме цей інструмент для віддзеркалення головної ідеї твору. Справді, серед інструментів струнної групи саме альтовий багатограний тембр поєднує риси меланхолії, філософської споглядальності та водночас чистоти, світла і надії. Саме тембр цього інструмента якнайкраще віддзеркалює головні семантичні та образні засади цього твору: самотність людини у світі, сповненому конфліктів, несправедливості та переживань та, разом з цим, – віра в духовний потенціал, людяність та добро. М'який та оксамитовий альтовий тембр, на нашу думку, є вираженням усієї палітри людських почуттів, соціокультурного та філософського концепту сьогодення. Речетативно-декламаційна манера викладення підсилює головну ідею твору, підкреслюючи образ незламності, сили та самоствердження людської душі.

Неможливо не погодитися зі В. Скуратовським, який зосереджує увагу на помітному збагаченні творів ХХ століття новими прийомами композиторської техніки: «Не секрет, що одне з найпроблемніших, болісних питань музичного мистецтва минулого ХХ сторіччя пов'язане з пошуком самобутнього, неповторного композиторського стилю. На певному етапі, ставши майже «нав'язливою ідеєю», цей пошук привів до цілого ряду цікавих відкриттів у галузі творчих технік, до виникнення нових виконавських прийомів» [8, с. 100]. Справді, ХХ століття – новий етап українського мистецтва, що віддзеркалюється не тільки крізь призму оновлення стильової палітри композиторської техніки, а й крізь поліжанровість творів, що знаменує собою цілісне, синтезоване бачення музичного стилю.

Перший розділ калейдоскопічно поєднує головні образи твору, здивовуючи широкою палітрою динамічних відтінків (від «*pp*» до «*ff*»), фактурною гнучкістю («проростання» тематизму зі складу струнної групи до масштабного звучання мідних інструментів), мовленнєвими інтонаціями та ритмічними структурами, що художньо віддзеркалюють жагу людини до змін, духовного розвитку. Головна тема першого розділу вражає своєю ліричністю, витонченістю та регістровим багатством, що підкреслюється м'якістю альтового тембру. Терпкий, гнучкий та вільний характер тематизму альтової теми досягається за рахунок використання інтервалів ув.4, ум.5, б. 7, ч8 та секундових інтонацій. Кульмінацією першого розділу є емоційно-піднесений тематизм струнних та духових інструментів, що звучить на «*ff*» (т. 144–147).

Другий розділ твору (т. 148, *Allegro*, що трансформується у *Molto allegro*), – відрізняється устримленням та емоційністю, нестабільністю образів, що, на наш погляд, віддзеркалює сучасність, з її невпинною зміною обставин та прагнень людини. Цей образ знаходить музичне вираження у взаємодії коротких, жорстких та акцентованих реплік-перегукувань солюючого альту та симфонічного оркестру, що чергуються з нестримними пасажними зворотами. Цей розділ починається з уривчастої, лаконічної та хроматично-оздобленої

теми альтя, що звучить на фоні поодиноких звуків ударних інструментів та контрабасу. Показова загостреність на ритмічному складникові надає темі зосередженого, суворого та «напруженого» характеру. Супровід використовується тільки на перших долях тактів та виконує метроритмічну функцію, залишаючи поодинокую тему солюючого альтя, як символ духовних пошуків та самотності людини в сучасному вирі подій. Незважаючи на таку прозорість фактури, музична тканина є самодостатньою завдяки емоційній концентрації альтової теми, де переважають секундові та хроматичні інтонації. Стан духовного розвитку, філософського заглиблення та емоційного співпереживання людської душі віддзеркалюється в цьому розділі крізь призму таких виражальних засобів як метроритмічна нестабільність, динамічна та артикуляційна гнучкість.

Альтова каденція (тт. 197–229) порівняно зі вступом, більш рішуча та емоційна: бурхливі, гамоподібні пасажі чергуються зі стрибками мелодії на великі інтервали; використання високого альтового регістру поєднується з *gliss.*; арпеджовані пасажі сполучаються з терпкістю хроматичних низхідних інтонацій. Усе це створює масштабну, рельєфну образну палітру духовних пошуків сьогодення та боротьби за справедливість, мир та добро. Альтова каденція будується на матеріалі та образному змісті вступу, але тут ідея духовних пошуків та устримлень людини подається більш емоційно, що виражається крізь призму таких засобів виразності як *gliss.* у поєднанні з *cresc.*; гнучкість ритмічних фігур (триоль, квінтоль, секстоль); багатство регістрової палітри; акценти; фермати та інші виразові засоби.

Третій розділ Концерту-рапсодії для альтя, голосу та симфонічного оркестру (т. 234, *Moderato*) – ліричний центр твору. Цей розділ, на нашу думку, є головним змістовим стрижнем композиції. Вокальна партія, підхоплюючи альтову каденцію, є продовженням філософського настрою попереднього музичного матеріалу, зміст тексту виражає образ матері, що сумує за сином, який не повернувся з війни. Вокальна партія, символізуючи пісенність та національні традиції України, вражає щирим взаємопроникненням тексту української народної пісні-коліскової «Люляй, люляй, мій синочку», та музичного образу, створеного Наталією Боевою. Картиність цієї музики вражає точністю відтворюваного образу, відвертістю та щирістю вираження. Квінтесенція людських переживань та трагізму, характерних для ХХ століття, знайшла віддзеркалення крізь призму усталених, традиційних ритмокомплексів та інтонацій. Символічним на нашу думку є ім'я сина – Іван, яке збігається з ім'ям Івана Карабиця, якому присвячений твір. Сумний, жалісний характер цього епізоду акцентується секундовими інтонаціями та інтервалом низхідної чистої кварта, що є вираженням журби. Прозора фактура, усталена гармонія та куплетна форма цього епізоду (тт. 234–291) вражає поєднанням простоти, нескінченної щирості та образності музичної тканини. Композиторка так характеризує своє ставлення до вокальної музики: «Люблю вокальну музику,

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

стараюсь найти в ней главную интонацию! Всю жизнь ищу в поэзии не отдельные строфы, а сквозной сюжет, ту самую линию, которая от Земли – к Небу!» [5, с. 21]. Поєднання у творі інструментальної музики та вокальної образності, що ґрунтується на тексті української народної пісні-колискової «Люляй, люляй, мій синочку», створює багат шаровий та колоритний образ українських духовних традицій. Секундові інтонації, невеликий діапазон мелодичної лінії, ритмічна простота, – усе витворює ширий, філософський, глибокий та сумний образ розлуки матері та дитини, що віддзеркалює події України повесенних років. Поєднання інструментальної та вокальної музики сприяє втіленню ідеї духовності, розвитку та самозаглиблення. Взаємопроникнення інструментальної та вокальної музики створює той потрібний баланс, що поєднує декламацію та пісенність, раціональність та емоційність вираження.

Кода – це своєрідний підсумок образного змісту твору, у якому превалює характер нестримності та емоційного потоку. Цей розділ ґрунтується на нашаруванні гармонійних пластів, артикуляційному та динамічному різнобарв'ї і виражає багатогранний спектр почуттів та роздумів митця в сучасному світі. Музична тканина розділу пронизана поєднанням різноманітних засобів виразності. Зауважує Г. Побережная: «дійсно, що краще за нестійкість (метричної, ритмічної, гармонійної, ладової) може передати образ нескінченного вихрового потоку, сум'ятної людської душі?» [4, с. 78]. Завершення твору яскравою гармонією на «fff» символізує віру в добро, духовність та світле майбутнє.

На наш погляд, цей твір уособлює новий етап становлення українського альтового мистецтва, що у цьому випадку реалізується крізь призму таких композиторських прийомів, як:

- поліжанровість, що синтезує і взаємозбагачує жанр концерту та рапсодії, створюючи цілісний та багатогранний образ;
- темброва драматургія як одна з головних засад вираження образної семантики;
- поєднання інструментальної та вокальної музики як процес взаємопроникнення образної палітри концерту, з його «ігровим» початком, та рапсодії, де переважає епічність, національний колорит.

Синтезуюча функція жанру цього твору дає змогу розширити не лише жанрові, а й стильові кордони, створюючи новий рівень сприйняття та вираження музичного змісту. Головна ідея твору – незламність людської душі, жага до духовного розвитку та самореалізації, незважаючи на складнощі, – є цікавим та актуальним питанням сучасності, що базується на філософському та духовному баченні світу.

Партитура твору становить багат шарову систему, що відрізняється фактурною та артикуляційною гнучкістю, семантичним та художнім трактуванням образів. У бесіді з Е. Ансерме І. Стравінський так визначив значення вертикалі у творі: «Вертикаль всегда должна быть оправдана перед Богом» [1, с. 96]. Аналізуючи Концерт-рапсодію для альту, голосу та

симфонічного оркестру Наталії Боевої, неможливо оминати увагою ту графічну чіткість, що пронизує всю партитуру. Але, незважаючи на структурованість викладення матеріалу, цей твір вражає надзвичайною свободою та імпровізаційною манерою, що поєднується з легкістю сприйняття і зрозумілістю відтворюваних образів. Кожен інструмент, маючи свою художню характеристику, підпорядкований єдиній ідеї – взаємодія суб'єктивного світосприйняття людини (альт та солючий голос), та об'єктивного бачення соціуму (симфонічний оркестр).

Одним з найголовніших аспектів виконання цього твору є збереження драматургійної цілісності та єдності одночастинної форми, що ускладнюється мінливістю образів, характерів та темпових складників. Свідомий поділ твору на невеликі різнохарактерні епізоди може призвести до втрати глибокого філософського задуму та цілісності сприйняття. Утілення художньої думки відбувається з філософською неквапливістю та особливим, внутрішньо-споглядальним баченням. Аналізуючи виконавсько-технологічний аспект цього твору, інтерпретація Концерту-рапсодії для альту, голосу та симфонічного оркестру вимагає від виконавця поєднання артикуляційної та інтонаційної свободи, динамічної гнучкості, володіння тембровою образністю та, безперечно, наслідування тих змістових ідей, що покладені в його основу.

Поліжанровість твору, вбираючи найголовніші риси концерту та рапсодії, вплинула на стильові особливості композиції, створюючи синтез таких характеристик, як епічність викладення, відсутність «інертних» інтонацій, лаконізм форми та широта образного змісту. Кожен інтонаційний зворот є складником цілісного, семантично-обумовленого змісту єдиної ідеї. Особливістю тематизму є інтонації секунди, хроматичні інтервали та септими але, незважаючи на інтонаційне «напруження», музичну тканину твору пронизано інтонаціями української пісенності. Саме це зумовлює стильову драматургію твору та поетику сучасного українського мистецтва.

Серед основних засобів виразності Концерту-рапсодії для альту, голосу та симфонічного чільне місце посідають:

- полістилістика як головний концепт стильових засад;
- імпровізаційна манера викладення;
- гнучкість формотворення;
- поєднання національно-пісенних інтонаційних зворотів та багатошарових гармонійних нашарувань як характеристика минулого та сучасного світосприйняття;
- використання таких виконавських засобів виразності як *sul. pont., col legno, gliss., con sord.*;
- метроритмічна та артикуляційна мінливість.

ХХ століття – час, коли український альтовий концерт переживає етап розвитку, збагачення та розширення жанрових кордонів. Ґрунтуючись на альтових концертах В. Пацери, Є. Станковича, В. Кирейко, Г. Гаврилиць,

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Я. Верещагіна, Б. Буєвського, Г. Ляшенко, О. Яковчука та інших українських митців, концертний жанр привертає увагу свіжим композиторським баченням, що віддзеркалюється крізь призму жанрової дифузії, експериментів з тембровими та формотворчими характеристиками. Поліжанровість як композиторський прийом створює новий концепт, у якому репрезентація діалогу солістів та оркестру, характерна для концертного жанру, поєднується з народними інтонаціями, вільною формою, епічністю викладення та імпровізаційною манерою висловлювання, що характерне для жанру рапсодії. Цей твір уособлює поєднання масштабності композиційного мислення та лаконічності форми, витонченості тембрового трактування кожного інструмента. Концерт-рапсодія для альту, голосу та симфонічного оркестру – самобутній та лаконічний твір, у якому калейдоскопічно віддзеркалюються духовні, культурні та інтелектуальні здобутки та надбання українського музичного мистецтва.

Незважаючи на поступове розширення альтової репертуарної палітри сучасності, становлення сольного альтового репертуару ще перебуває, на жаль, на шляху свого розвитку порівняно зі скрипковим та віолончельним мистецтвом. Розглянутий твір, безперечно, є перлиною альтового репертуару сучасності, що формує традиції українського сольного альтового виконавства та індивідуальний, самобутній образ інструмента.

Література

1. Ансерме Э. Беседы о музыке. Ленинград: Музыка, 1985. 104 с.
2. Горюхина Н. Эволюция периода. Київ: Музична Україна, 1975. 97 с.
3. Нью Н. Одночастность как категория теоретического и исторического музыкознания: дис. ...канд. мистецтвознавства. Одеса, 2017. 190 с.
4. Побережная Г. И. Петр Ильич Чайковский. Київ: Віпол, 1994. 347 с.
5. Савкіна О., Степаненко І. Серце, віддане музиці (до 60-річчя композитора Н. Боевої): бібліографічний покажчик. Запоріжжя: АА Тандем, 2011. 32 с.
6. Салдан С. Жанрово-стильові моделі у фортепіанній творчості львівської композиторської школи ХХ століття: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Київ, 2006. 17 с.
7. Скуратовський В. І. Магія звуку, семантика та поетика духовної хорової творчості В. Сильвестрова (на прикладі триптиху «Алілуя»). *Музикознавча думка Дніпропетровщини*: збірник наукових праць. 2010. Вип. 5.
8. Уманець О. В. Музична культура України другої половини ХХ століття. Харків: Регіон-інформ, 2003. 192 с.
9. Цуккерман В. А. Соната си минор Ф. Листа. Москва: Музыка, 1984. 112 с.

Семичова Н. О.

НАРОДНА ПІСНЯ ЯК СКЛАДНИК ДУХОВНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Загальна культура сучасної молоді – це саме той фундамент, на якому будується духовно-моральне життя людини. Розвиток естетичної та духовної сторони особистості безпосередньо впливає на почуття людини, світобачення, думки, ставлення до життя.

Основою для духовно-естетичного виховання є певний рівень культури людини, її здатність до естетичного сприйняття дійсності. Нові тенденції та розвиток духовно-естетичного виховання спричинені тим, що було внесено та затверджено зміни до організації художньо-естетичного виховання громадян України та нормативно закріплено їх у Концепції художньо-естетичного виховання. Ці зміни спричинили переосмислення змісту культури особистості та дали новий поштовх до змін та глибшого вивчення духовно-естетичного виховання.

Для того, щоб зрозуміти сенс духовно-морального виховання, потрібно спочатку усвідомити, що таке мораль та духовність, для чого вони потрібні.

Поняття моралі (моральності) широке у своєму значенні. Ще з давніх-давен у людини виховували любов до життя та ближнього, навчали життєвої мудрості, доброчесності, прищеплювали любов та знання до Божого слова та заповідей. Зараз ми дуже часто чуємо словосполучення *моральна чесність, совість* та інші. Мета моралі в житті людини – виховання та формування людини як всебічнорозвиненої особистості. Цей принцип здебільшого ґрунтується на моралі, що людина є найвищою цінністю в цьому житті.

Що ж тоді приховує слова духовність? Духовність – це те, що пов'язане з внутрішнім світом людини. Дуже часто слова *дух* та *духовність* сприймають неправильно, керуючись тим, що це абстрактні поняття, які здається чимось нереальним. Духовність людини – це сукупність тих якостей, які вона повинна виховувати в собі все життя. Іноді можна почути, що «людина красива духовно». Це значить, що в людини розвинений внутрішній світ, вона багата на емоції, культуру, виховання, переконання тощо.

Отже, духовно-моральне виховання – виховання людини як цілісної особистості в найкращих її проявах, а також це спрямований, планомірний вплив на морально-емоційний розвиток людини через організацію умов, у яких формується її духовна, емоційна, світоглядна сфери та поведінка відповідно до суспільних норм та морально-етичних цінностей [4, с. 190–192].

Духовно-моральне виховання – система, до якої уналежують:

– загальнолюдські цінності – морально-духовне надбання наших предків, узяті за основу для виховання окремої людини та суспільства загалом;

– національні цінності – історично зумовлені і створені народом погляди, ідеали, традиції, звичаї, обряди, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях, але відрізняються національними проявами і є основою соціальної діяльності людей певної етнічної групи;

– громадянські цінності – власна гідність, свобода, незалежність, патріотизм, тобто почуття, притаманні самодостатньому громадянину країни;

– сімейні цінності – цінності, які повинна берегти кожна людина, це її коріння, її стосунки у сім'ї, це шанування сімейних традицій, піклування про родину, повага до всіх членів родини.

Проблему духовно-естетичного виховання досліджувало багато науковців. Вона займає важливе місце у працях філософів та педагогів, культурологів, мистецтвознавців, психологів, у духовних ученнях та в Біблії. Інформацію щодо окресленої проблематики можна знайти у працях філософів (І. Зязюн, О. Кривцун, В. Кудін, Л. Левчук, М. Мамардашвілі та ін.), соціологів (П. Гаврилюк, О. Семашко та ін.), культурологів (М. Бахтін, В. Біблер, М. Каган, Е. Соколов та ін.), психологів (Д. Абрамян, Є. Басін, Л. Виготський, О. Гройсман, О. Костюк, Б. Мейлах, Б. Теплов, Г. Ципін, П. Якобсон) та педагогів (Є. Бондаревська, І. Зимняя, С. Курганов, С. Мельничук, О. Рудницька, Г. Шевченко, О. Шевченко, О. Щолокова, І. Юліанова та ін.) [6, с. 34–37].

Ці дослідники обґрунтовували ідеї духовно-естетичного виховання, пов'язані з взаємозалежністю естетичного й художнього витоків та їх формування в сучасній культурі.

В основі будь-якого вчення на сьогоднішньому етапі розвитку та становлення лежать історичні передумови, що століттями формувалися впродовж існування людства. З часом вони вдосконалювалися та зазнавали змін, до них уносили поправки та додавали щось нове залежно від часу та епохи. Але будь-яке вчення, що стосується морально-естетичного виховання, спирається не лише на праці дослідників, а й на слово Боже. Адже саме Біблія – джерело духовності та моральності. І хоч традиції кожного народу свої, але кожен народ спирається на власну священну книгу.

Поза сумнівом, народні традиції – це культурна спадщина, до слова, у кожного народу – своя. Їх історія сягає глибини віків, поєднує уявлення про світ, ставлення до релігії, ознаки побуту. І ми, нащадки великого народу, повинні берегти і примножувати це народне багатство, аби усвідомити, що є його частиною.

На сьогодні зростає потреба у формуванні естетичної культури молодого покоління. Ця потреба зумовлена тим, що світ настільки заповнили новітні технології та комп'ютеризація, що увага до культури та мистецтва знизилася в рази. Люди стали менше цікавитися та цінувати народне, а більше звертатися до зарубіжного.

Проблему впливу музики на духовний та моральний розвиток особистості розглянуто в низці наукових праць. Дослідники стверджують, що молодь

потрібно залучати до прекрасного, виховувати її мистецькі уподобання, естетичні смаки, розвивати в ній любов до прекрасного, до гармонії. Зокрема, це питання розглянуто в працях Г. Ващенка, І. Зязона, В. Іванова, Л. Масол, О. Олексюк, О. Рудницької, О. Ростовського, Г. Падалки, О. Щолокової та ін. [4, с. 145–146].

На жаль, сучасний розвиток у сфері мистецтва дуже складний. Це зумовлено передусім загальною кризою в суспільстві. Обізнаність молоді в мистецтві віддзеркалює кризову ситуацію культури всього суспільства. Цю кризу спричинено ідеологізацією інших понять. На перший план почали виносити зовсім інші моральні якості, потреби; також змінилася обізнаність людей.

Як підкреслюється в Концепції художньо-естетичного виховання учнів (Л. Масол), ХХІ століття – це століття культури, освіта ХХІ століття – це освіта, у центрі якої перебуває людина, формується самоцінність її неповторного духовного світу.

Естетична культура передбачає звернення мистецтва до інтересів і потреб народу, забезпечення державою умов для вільної художньої творчості кожній людині, для всебічного залучення в різні види естетичної діяльності, перетворення цінностей світової художньої культури в духовний здобуток народу [2, с. 57].

Значення впливу творів мистецтва залежить від точності й глибини художнього висвітлення дійсності, творчої майстерності автора чи майстерності всього народу. Ставлення людини до почутого нею твору мистецтва безпосередньо залежить і від минулого досвіду людини, її світобачення та світосприйняття, моральних та духовних якостей.

Важливість духовно-естетичного виховання важко перебільшити, адже саме любов до прекрасного рухає найсвітлішими почуттями людини, викликає в людини любов до оточення, мистецтва. Мало просто прослухати якийсь твір, пісню, побачити картину. Лише духовно розвинена людина зрозуміє задум автора, зможе побачити та відчувти все те, що бачив чи відчував автор.

Розглядаючи саме народну пісню в контексті духовної культури, змістовий центр якої складають моральні цінності, можна говорити про наявність тісного взаємозв'язку ціннісного центру особистості з ціннісним світом музики на підставі загальнолюдських цінностей. Саме з музикою чи з піснею до людини приходять почуття, з'являються емоції, викликані словами. Під впливом пісні людина починає думати, аналізувати своє життя чи певну подію, вдається до філософських роздумів.

Щодо музики зазначимо, що її природа є не стільки звуковою (звук як акустичне, фізичне явище), скільки інтонаційною – від інтонації людської мови, яка має сенс, думку. Музичне мистецтво широко побутує у повсякденному житті, заповнюючи вільний та навчальний час сучасної молоді. Утім, не слід забувати, що музика може бути різною, тому важливо бачити, яка музика і в яких ситуаціях популярна серед молоді, як вона впливає на формування духовної культури суспільства.

Український народ багатий на звичаї та традиції. Навіть існує легенда про те, що коли Бог обдаровував всі народи світу, то Україні випала пісня. Українська пісня є однією з найдорогоцінніших святинь нашого народу, його найціннішим духовним скарбом, надбанням, гордістю і красою, а також історією нашого народу. З давніх-давен уславилася Україна піснями, які дбайливо, як найдорожчі реліквії, передавалися від покоління до покоління. Пісня супроводжує українця від колиски до могили, бо не було значної події в житті народу, немає такого людського почуття, яке б не озвалося в українській пісні ніжністю струни чи гуркотанням грому. Український народ створив так багато пісень, що, якби щоденно вчити одну пісню, на вивчення всіх не вистачило б людського життя.

Якщо народна пісня має таке велике значення для народу, то висновуємо, що саме пісня має великий вплив на естетичне та моральне виховання людини. Саме пісня супроводжує людину впродовж усього її життя. Недарма майже всі обряди супроводжуються піснями.

Музична культура людини невід'ємна від народу, якому вона належить або серед якого живе. Тож педагогам потрібно реалізовувати концепцію музичного виховання молоді на підставі української культури, мови, народної творчості. В узагальненому вигляді вона полягає у визнанні провідної ролі музично-пісенного фольклору в естетичному вихованні молоді; у зверненні до народної музичної творчості крізь призму її життєвих зв'язків з духовним, матеріальним та практичним світом людини; у розгляді українського музично-пісенного фольклору в діалектичній єдності з фольклором слов'янських народів; у розкритті естетичного змісту музики, пісні, танцю, образотворчого мистецтва на підставі осягнення людьми суті й особливостей музичного мистецтва.

В умовах сучасних формотворчих процесів, соціально-економічних і духовно-культурних перетворень підвищується роль освіти й культури в сучасному суспільстві, що має сприяти відродженню його духовності, адже в усьому світі поважають людей, які бережуть свої традиції та дотримуються їх. Оскільки наша наука націлена на розвиток та виховання всебічно розвиненої особистості, важливим є і культурний бік розвитку людини. Адже саме культура впливає на формотворчі процеси індивідуальності, на світобачення та погляди людини. Культура людини – широке поняття. Іноді його помилково ототожнюють з поняттям *етикет*. Культура людини – це не лише її виховання, правила поведінки в суспільстві, а безпосередньо її моральний, духовний та естетичний розвиток.

Часто, характеризуючи людину, уживають слово *естет*. Яке значення має слово і як стосується духовно-естетичного виховання? Естет – людина, прихильна до всього витонченого та прекрасного. До духовно-естетичного виховання це поняття має прямий стосунок, адже саме таке виховання вчить нас прекрасного, створює еталон ідеальності, краси.

Сучасну пісню важко назвати прекрасною, більшість сучасних пісень, на нашу думку, не мають ні смислу, ні змісту. Щоб виховати людину з правильними смаками, потрібно привчати її до прекрасного змалечку. Справедливо сказати, що пісня приходить до нас разом з материнським молоком, адже від народження мама співає нам колискову. І хоча в тому віці людина ще не розуміє смислу слів, але, слухаючи колискові, дитина заспокоюється, поринає в сон. Культурний розвиток людини сприяє наблизженню молоді до сформованих упродовж віків уявлень про людську сутність, гармонію та красу довкілля, про гармонію людини і природи.

Серцем української музично-поетичної культури є і завжди була народна пісня. Про давнину витоків української пісні свідчить уживання в піснях імен та назв давньоязичницьких, а також передхристиянських божеств. До таких пісень належать здебільшого обрядові пісні, особливо пісні зимового, весняного та літнього циклів – колядки, щедрівки, веснянки, русальні пісні тощо. На сьогодні використовувати ці твори в навчально-виховному процесі актуально, адже в цих піснях оспівуються звичаї, традиції, краса рідного краю.

Пісню вважають складною формою народної творчості та виділяють основне її призначення, а саме: естетичне виховання. Пісні – це багатогранні та багатоаспектні твори, наповнені різнобарвністю всього, що є в нашому житті. У піснях показано зовнішню і внутрішню красу людини, значення прекрасного в житті; вони – один з найефективніших засобів розвитку естетичних смаків у молоді. Красиві мелодії посилюють естетичний вплив поетичного слова пісні. Вплив народних пісень на молоде покоління завжди був сильним, до того ж їх значення ніколи не вичерпувалося лише красою вірша і мелодії. Краса думок, краса змісту теж становлять сильну сторону народних пісень [3, с. 7].

Пісня є однією з найдавніших форм музично-поетичної творчості, одним з невід'ємних складників розвитку та становлення народної педагогіки, важливим засобом естетичного виховання. Завдяки своїм властивостям та змісту пісня завжди була та буде важливим засобом, невичерпним скарбом української культури. Скарбом, який є джерелом духовного багатства та важливий у вихованні людини.

Майстерно використовував виховний потенціал народної пісні В. Сухомлинський: «Для молоді стало потребою збиратися разом, щоб поспівати. Пісня входила в їхнє духовне життя, надавала яскравого емоційного забарвлення думкам, пробуджувала почуття любові до Батьківщини, до краси навколишнього світу» [5, с. 190].

У вивченні виховних властивостей мистецтва особливе місце посідає художнє сприйняття. Науковці вважають, що художнє сприйняття творів мистецтва є важливим етапом засвоєння об'єктом самого твору та розвитку його естетичних смаків. Особливість цього процесу полягає у формуванні естетичних емоцій та смаків, тому потребує особливої духовної праці над собою та співпраці з творчістю.

Духовно-естетичне виховання – важливий етап у розвитку самодостатньої особистості. Вивчення фольклору свого народу свідчить не лише про обізнаність людини, а й про її духовний світ, про важливість розвитку. Прагнення людини вчитися та дізнаватися нове завжди була, є і буде однією з основних рис її повноцінного розвитку.

Багатство української пісенної культури не можна охопити навіть за все життя, але якщо до нього постійно звертатися, то духовність та естетика будуть постійно розвиватися та збагачуватися новими знаннями. Багата на зміст та різноманітна на емоції українська пісня – це невичерпне джерело знань. Вона не лише оспівує красу людського та навколишнього світу, а й приховує у своїх рядках історичне минуле нашого народу, Боже слово, повчання, материнську любов тощо.

Тонкість почуттів, переживань, емоційно-естетичного ставлення до навколишнього світу і до самого себе залежить від культури почуттів і сприйняття. Що тонші почуття і сприйняття, то більше бачить і чує людина в докількі відтінків, тонів, напівтонів, то глибше виражається емоційна оцінка фактів, предметів, явищ, подій, то ширший емоційний діапазон, який характеризує духовну культуру людини [3, с. 224–230].

Література

1. Власенко О. М. Роль музики у формуванні духовності особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008. № 5.
2. Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових праць / За ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 560 с.
3. Осипець Р. Українська народна пісня – основа музичного виховання. *Мистецтво та освіта*. 2002. № 3. С. 6–9.
4. Педагогіка у запитаннях і відповідях / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ, 2006. 311 с.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 3. С. 180–191.
6. Тюріна Т. Духовна педагогіка: витоки, сутність і перспективи розвитку. Львів: СПОЛОМ, 2005. 276 с.

Тулянцев А. А.

**ОПЕРА «МРІЇ ЧЕРВОНОЇ КІМНАТИ» Б. ШЕНГА:
ВИКОНАННЯ ДНІПРОВСЬКИХ ХОРИСТІВ**

Дніпропетровський академічний театр опери та балету має цікаву історію. Театр засновано в 1974 році в промисловому місті, закритому для іноземців; колектив виявився спадкоємцем кращих традицій українського оперно-балетного мистецтва. Більш ніж 45-річний доробок Дніпропетровського академічного театру опери та балету свідчить про постійні шукання майстрами власної сценічної форми, мови в зображенні найвищої сфери існування людини – сфери духовного. Дніпропетровський академічний театр опери та балету є унікальним явищем, самобутнім у ряду інших оперно-балетних театрів України та країн СНД.

У репертуарі театру «Весілля Фігаро» В. А. Моцарта, «Ріголетто», «Аїда», «Трубадур», «Травіата» Дж. Верді, «Мадам Баттерфляй» Дж. Пуччіні, «Князь Ігор» О. Бородіна, «Борис Годунов» М. Мусоргського, «Євгеній Онегін» П. Чайковського, «Реквієм» Дж. Верді, «Глорія» Дж. Пуччіні, «Stabat mater» Дж. Россіні, «Урочиста меса» Л. ван Бетховена, «Чотири духовні твори для хору та оркестру» Дж. Верді, Реквієм Г. Форе, «Заручені» А. Понкієллі, «Карміна Бурана» К. Орфа, кантата-симфонія «Кавказ» С. Людкевича та інші твори.

Практика роботи хору Дніпропетровського театру опери та балету за змістом та формою завжди нагадує практичні колективні заняття. Перша частина репетиції – найпродуктивніша і має тривати найдовше. Хормейстери різних років – В. Кюсе, Й. Недзвецький, В. Пучков-Сорочинський затвердили такий розподіл часу: перша частина репетиції – 90 хвилин, друга – 45 хвилин з перервою між ними в 15 хвилин. Іноді використовувався й такий розподіл: перша частина 75 хвилин, друга – 60 хвилин. У співі взагалі і в розспіву ванні зокрема значну роль відігравав момент наочності. Хормейстери завжди показували голосами все, чого вони вимагали від співаків. До цього завжди додавалися короткі пояснення. Потім хормейстери Кюсе прослухували різних співаків, окремі партії чи співочі групи.

2017 рік. Оголошено кастинг на участь у «Мріях червоної кімнати» – опері композитора, лібретиста, диригента Брайта Шенга. У міжнародному проєкті німецького продюсера та диригента Данієля Кнапа були задіяні фахівці із США, Китаю, Німеччини, Великої Британії, Канади, України. Спочатку відбувався жорсткий кастинг між хоровими колективами Краківського оперного театру та Дніпропетровського академічного театру опери та балету. Перемогу виборила дніпропетровська трупа. Артисти відлетіли до Китаю, де протягом одного місяця безпосередньо брали участь у репетиціях. Прем'єра відбулася на сцені Бейджінг Політеатру, де зала нараховує 1600 місць.

Дніпропетровські хористи відспівали шість вистав на сценах театрів Пекіну, Чаньгша, Вухань.

Під час кожної репетиції співочі вміння в хорі опрацьовувалися одночасно з роботою над удосконаленням строю і ансамблю. В. Пучков-Сорочинський уважав, що розспівування мало виховувати слух співаків та їх вміння бездоганно чисто інтонувати насамперед великі й малі секунди і терції вгору і вниз як найнебезпечніші щодо інтонування. Великі секунди і терції вниз треба було співати нижче, «тупіше»; великі секунди і терції вгору якомога вище, «гостріше». Малі секунди і терції вниз треба було співати, підтягуючи вгору – обережно, бо вони могли бути завищеними або пониженими.

Сюжет опери синтезує соціальні мотиви з етнографією: руїни, річка, камінь, чернець. Квітка кольору перлини та Камінь кохають один одного. Чернець намагається захистити їх від труднощів жителів Землі. Та закохані вирішують здійснити подорож по Землі. Події відбуваються в імператорському палаці, де клани воюють між собою, панують інтриги, підступність, злі люди. Наявні фінансові борги, зрада, намагання всіх персонажів пристосуватися до обставин життя. Тема фінансового боргу, який треба сплатити, майже домінує. За всім спостерігають Камінь та Квітка, коментують події, роблять висновки. Стаються військові події, усунення Імператора від влади. Червона кімната є символом спасіння від негараздів.

Ідейно-емоційний зміст і форма пісенної стихії розкрилися в опері «Мрії про червону кімнату» в єдності музики і слова. Головним героєм опери є китайський народ – головна рушійна сила історії. Тонкий стиліст, Брайт Шенг органічно відтворив узагальнену історичну епоху, вдало використовуючи широкий фольклорний матеріал. Водночас композитор синтезує національну музику з європейськими вокальними формами. Наприклад, використовує стилізацію італійської кантילени, колоратури. Відповідно до їх драматургічної функції в опері (масові сцени є основою музичної драматургії) народні сцени чітко визначені за драматургічною ситуацією і докладно розроблені: їх інтонаційною основою стала народнопісенна творчість: лірико-романтичний музичний епос – історичні пісні, обрядові жіночі плачі та голосіння, жанрово-бутові чоловічі пісні. Вони стали в опері провідним засобом ідейного і психологічного узагальнення: через пісню показано лірико-романтичні сили драматичного конфлікту, через пісню передано «Мрії червоної кімнати».

Сучасний склад хору Дніпропетровського академічного театру опери та балету (2021). Сопрано 1. А. Бондаренко, Л. Васюченко, Є. Воронцова, А. Деркунська, С. Дубницька, Е. Єфименко, А. Загора, І. Латоха, П. Малая, А. Ніколенко, Д. Пономарьова, С. Река, Т. Самойлова, О. Скрипнікова, І. Ярилова, М. Джемурзаева. Сопрано 2. В. Томілова, Є. Голубева, В. Дирда, В. Воробйова. Альт 1. Я. Клименко, Ю. Мінчун, Д. Старінок, Ю. Хижнякова, О. Чернецька. Альт 2. В. Кулішова, Я. Косарчук. Тенор 1. В. Паладійчук, О. Латоха, І. Нещерет, С. Кривошеєв, О. Земляний, Р. Бобкін, М. Лисогор.

Тенор 2. М. Логвіновський, С. Дьоменко, Д. Кбілцехлашвілі, Г. Худяков, О. Хижняков. Бас-баритон 1. В. Вовк, Д. Єлагін, В. Кисіль, Д. Мацак, О. Сероїд, О. Твердохліб, О. Ткаченко, О. Трошилов. Бас 2. О. Ярина, І. Арчаков, І. Дудін.

Досвід побудови виразних ритмопластичних композицій хормейстер В. Пучков-Сорочинський вдало застосував у плануванні хорових груп, масових сцен боротьби китайського народу за незалежність. З духу музики Брайта Шенга, стилізованої під ритми середньовіччя, випливали й фантастичні картини гри-танців оточення імператора. Акцент переносився з вокально-хорових епізодів на дію пластичну. І це дало змогу постановникам виявити настрої музики. Цілісний художній лад вистави по-новаторському протистояв поширеному на оперних сценах штампам «костюмованого концерту». Це покладало на артистів хору особливу відповідальність – не поступитися попереднім зразкам, а перевершити їх. Поєднання надзвичайно проникливого лірико-кантиленного тематизму з «вибуховими» кульмінаціями посилювало конфліктну напругу твору, що майстерно відтворили у своїх інтерпретаціях артисти хору.

Артисти хору Дніпропетровського академічного театру опери та балету переконливо змалювали вокальні характери китайських героїв, які не виголошували резонерських сентенцій, а піднесено й емоційно співали, розкриваючи мовою музики велич думок і красу почуттів людей давнього світу – носіїв ідей миру і дружби між народами. «Мрії червоної кімнати» є тією оперою Б. Шенга, у якій композитор продемонстрував тонке відчуття природи музичного театру, розуміння того, що складний внутрішній світ героїв можна розкрити через широкий кантиленний спів.

«Пишність і великі масштаби спектаклю були виправданими. Дніпропетровський хор був зосереджений на створенні та поглибленні сценічних образів опери і на донесенні до слухача її екзотичної краси» [2].

Література

1. Летичевська О. Хорове виконавство як складова оперної вистави: творчість Л. М. Венедиктова: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Київ, 2015. 19 с.
2. Місник О. Хористи Дніпровської опери півтора місяця гастролювали у Піднебесній. *Наше місто*. URL: <https://u.to/hIZGgw> .

Фролова Н. Є., Фролов Р. С.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Креативність і вміння творити – головні вимоги до сучасної людини, що живе у світі глобальних змін та інтеграційних процесів, надзвичайно стрімкого розвитку техніки та інформаційних ресурсів. У контексті таких підходів особливої актуальності набувають дисципліни художньо-естетичного циклу, оскільки їх упровадження в освіту є перетворенням виховання й навчання на творчий процес. Учителю завжди в пошуку сучасних педагогічних технологій, оптимальних, дієвих шляхів впливу на дитину.

Посилення уваги працівників різних галузей освіти до соціокультурного й педагогічного потенціалу мистецтва спричинює їхні наукові пошуки щодо визначення його сутності, педагогічних функцій та значення у формуванні особистості й становленні її індивідуальності.

Силу впливу мистецтва на дитину відзначало багато класиків педагогіки. Зокрема, Я. Коменський говорив: «Більш ніж науками потрібно займатися [з дітьми] мистецтвами», а Песталоцці зазначав: «Дорога до мистецтва є в той же час дорогою до людяності» [5]. Кожен вид мистецтва має особливі механізми впливу на особистість: музика – гармонію звуків; живопис – лінію, барви, сюжет. Хореографія, театр, мультфільми завдяки своїй синкретичності інтегрують кілька видів мистецтва, що сприяє найсильнішому впливу на психічні і фізіологічні процеси в організмі людини.

Сприятливий розвиток дитячої творчості залежить від правильного керівництва з боку дорослих. Великого значення в організації образотворчої діяльності дітей набуває вміння вихователя пов'язати особливості створення художнього образу в мистецтві з власне художньою діяльністю дітей; адаптувати виразні засоби мистецтва живопису, графіки в такий вид образотворчої діяльності, як малювання; виразні засоби скульптури – у ліплення; учить дітей створювати декоративні роботи за мотивами народного декоративно-ужиткового мистецтва, використовувати елементи конструкторських рішень архітектури в конструктивній творчості дітей.

Найважливішою умовою розкриття творчої активності дітей є створення загальної атмосфери доброзичливості, свободи, можливості досягти успіху для кожної дитини. Таке завдання потребує особливої уваги. Під час виконання дітям потрібно надавати допомогу. Слід намагатися організувати спілкування в такий спосіб, щоб кожна дитина могла відкрито радіти результатам як власної, так і спільної творчості.

Зображувальна діяльність – це специфічне образне пізнання дійсності. Для того, щоб намалювати, зліпити будь-який предмет, попередньо потрібно добре з ним ознайомитися. Формування уявлень про предмети потребує засвоєння знань про їхні властивості та якості, форму, колір, величину,

положення в просторі. Діти відшуковують ці якості, порівнюють предмети, знаходять схожість та відмінність, тобто виконують розумові дії. Тож, зображувальна діяльність сприяє сенсорному вихованню, розвитку наочно-образного мислення.

Для естетичного виховання дітей та для розвитку їхніх зображувальних здібностей велике значення має знайомство з творами образотворчого мистецтва. Яскравість, виразність образів у картинах, скульптурі, архітектурі, творах прикладного мистецтва допомагають дітям глибше та повніше сприймати явища життя та знаходити образні вираження своїх вражень у малюнках, ліпленні, аплікації. Поступово в дітей розвивається художній смак.

Багато дослідників висновують, що мистецький розвиток дітей відбувається поступово із зростанням всіх художніх здібностей. Вони акцентують на величезній користі художніх шкіл у вихованні дітей. На культуру художньо-естетичного почуття дітей дуже впливає саме мистецтво: відвідування музеїв, галерей, знайомство з історією мистецтва та художньою спадщиною нашого народу. Науковці зосереджують увагу на тому, що до сприйняття мистецтва діти готуються поступово, завдяки розвитку уяви, знайомству з елементами мистецтва, вихованню почуття форми, гармонії, фарб. Щодо цього художня школа зможе зробити дуже багато, за умови її повного перетворення [5].

Взаємозв'язок творчості і самотворчості, самостворення, тобто творча людина постійно працює над собою, над створенням нового. Отже, за А. І. Півнів, творча діяльність – це процес створення нової інформації або продукції з високими показниками їх кількості та якості з найменшою витратою часу і сил.

За рівнем творчості педагогів можна узяти декількох груп. До першої групи уналежнюємо вчителів, що володіють набором стандартних прийомів, здатних створювати нове в межах нескладної діяльності; інша група – педагоги, які прагнуть виробити нову систему методів в умовах складнішої діяльності і, нарешті, педагоги, що створюють систему повчальних технологій.

Творчі здібності є синтезом багатьох якостей, тому питання про компоненти творчого потенціалу людини залишаються до цих пір відкритим, хоча є кілька підходів, що розглядають названу проблематику. Багато психологів пов'язує здатності до творчої діяльності з особливостями мислення, інтелектом тощо. Зокрема, відомий американський психолог Гілфорд, який вивчав проблеми людського інтелекту, з'ясував, що творчим особам властиве так зване дивергентне мислення. Люди, що мають такий тип мислення, розв'язуючи будь-яку проблему, не концентрують усі свої зусилля на пошукові єдино правильного рішення, а враховують усі можливі варіанти.

В основі творчого мислення лежить дивергентний спосіб мислення, що характеризується такими основними особливостями:

– швидкість;

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

- здатність висловлювати максимальну кількість ідей;
- гнучкість – здатність висловлювати широкий спектр ідей;
- оригінальність – здатність породжувати нові нестандартні ідеї.

Науковці і практики, які розробляють програми і методики творчого виховання особистості, вважають, що один з компонентів творчого потенціалу людини складають такі здібності: дивергентне мислення; гнучкість і швидкість мислення і дій, багата уява; здатність висловлювати оригінальні ідеї і знаходити нові; розвинена інтуїція, сприйняття неоднозначності речей і явищ; високі естетичні цінності.

Одна з надзвичайно важливих умов ефективного розвитку творчих здібностей впливає з самого характеру творчого процесу, який потребує максимальної напруги сил, оскільки щоуспішніше розвиваються здібності, то частіше у своїй діяльності людина добирається «до акме» своїх можливостей і поступово піднімає їх рівень. Потрібною умовою успішного розвитку творчих здібностей є надання свободи у виборі діяльності, у чергуванні та тривалості занять, у виборі способів де, інтерес, а емоційний підйом послужить гарантією того, що напруга розуму не призведе до перевтоми і піде на користь. Оскільки потрібною умовою творчості є комфортне психологічне середовище, то для успішного розвитку творчих здібностей важливо створити доброзичливу атмосферу в колективі, що стане психологічним підґрунтям для «повернення з творчого пошуку і власних відкриттів». Потрібно постійно стимулювати процес творчості, терпляче ставитися навіть до дивних ідей, невластивих реальному життю, виключити зауваження і засудження.

Творчість є вищою формою активності і самостійної діяльності окремої особистості і суспільства в цілому. Вона містить елемент нового, передбачає оригінальну й продуктивну діяльність, здатність до вирішення проблемних ситуацій. Межі творчості охоплюють дії від нестандартного виконання простого завдання до повної реалізації унікальних складників індивіда. Отже, творчість – це історично еволюційна форма активності людей, що виражається в різних видах діяльності особистості зі створення матеріальних і духовних цінностей, нових прогресивніших форм управління, виховання, в основі яких лежить принцип практичного перетворення людиною навколишнього світу, що зумовлює формування її самої [3, с. 78].

Музичне мистецтво в різних своїх проявах може по-різному впливати на людину, зокрема підвищити працездатність, поліпшити психічний та фізичний стан, створити необхідний емоційний настрій, сформувати смаки, потреби, ціннісні орієнтації тощо. Своєрідність музичного мистецтва полягає в тому, що його зміст виражається (композитором, виконавцем), і сприймається (слухачем) в образно-чуттєвій, емоційній формі, несе в собі художнє начало.

Через музику, а саме через процес творчості, може відбуватися захисний механізм перетворення негативних почуттів: болю, гніву, страху, агресії і їх

вираження в соціально прийнятній формі. Серед психологічних механізмів впливу музики виділяють:

- катарсис (емоційне очищення, емоційна розрядка);
- засвоєння нових засобів емоційної експресії;
- підвищення соціальної активності (за В. Ю. Зав'яловою).

Музичне мистецтво як незображувальне за своєю суттю прагне за допомогою колориту, інтонації, асоціативних рядів та інших засобів виразності наблизитися до можливостей зображувальних видів мистецтва, що яскраво реалізується під час його сприйняття.

Отже, окреслена проблематика залишається досить важливою і актуальною, оскільки невичерпним є джерело різних видів мистецтва та його емоційно-ціннісного впливу. Аналіз досліджень у цій галузі засвідчив багатогранний підхід до вивчення проблеми сприймання музичного мистецтва в контексті розвитку креативності студентів. Наголошено, що процес розвитку творчих здібностей студентів стає сьогодні однією з умов успішного функціонування освітньої системи загалом. Дослідження уможливує такі висновки:

- творчість – складний психологічний процес, форма прояву художньо-творчої діяльності студента як креативної особистості, висвітлення якої потребує аналізу загальнофілософських, психолого-педагогічних, мистецтвознавчих підходів;
- художньо-образне мислення є поєднанням асоціативного, наочного, абстрактного, емоційно-почуттєвого типів сприймання й відтворення дійсності в специфічних естетичних формах;
- художньо-образне мислення розвиває творчу особистість дитини, поєднуючи психологічні впливи від сприймання мистецтва в його синкретичній єдності, що акумулює різні культурні традиції, та набутий особистий досвід;
- емоційне занурення в художньо-образну сферу дає унікальну можливість пізнати музичне мистецтво, оволодіти музичною мовою, композиційними та драматургічними особливостями музичних форм і жанрів.

Література

1. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 200 с.
2. Використання мультимедійних технологій у процесі навчання. *Завуч.* 2007. № 3. С. 10–11.
3. Лобар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української школи і педагогіки. Київ: Знання, 2006. 447 с.
4. Мільто Л. О. Технології розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога. *Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології* / За ред. С. О. Сисоевої, Н. В. Гузій. Київ: НПУ ім. М. Драгоманова, 2005. С. 152–167.
5. Педагогічна майстерність / За ред. І. А. Зязюна. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.

**РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-РЕЖИСЕРА
ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА**

Європейський вектор розвитку нашої країни зумовлює формування особливого типу творчих особистостей, які відчувають себе і громадянами України, і громадянами світу. Якщо характеризувати творчу особистість режисера, який створює видовищні заходи: вистави, вечори, фестивалі, святкові шоу, то йому повинні бути притаманні широкий кругозір, толерантність, високий рівень загальної культури, різнобічне знання життя, тонкий художній смак, гостре відчуття сучасності, глибоке розуміння людської душі тощо. Істотне місце в фаховій освіті режисера повинні посідати мистецтвознавчі науки. Без широкої мистецтвознавчої освіти сучасний режисер немислимий.

Види мистецтва – історично сформовані, стійкі форми творчої діяльності, що мають здатність художньо реалізувати життєвий зміст, різні за засобами його матеріального втілення. Види мистецтва відрізняються один від одного як предметом зображення, так і використовуваними зображально-виражальними засобами і прийомами. Для формування фахових компетенцій майбутнього режисера найважливішими вважаємо такі види мистецтва: живопис та скульптура, що відтворюють конкретні явища життя в їх видимому предметному вигляді; література як письмова форма мистецтва, яка через свій основний образотворчий і виразовий засіб – слово – створює «художню дійсність», живе буття образів; музика як вид художньої творчості, що використовує звукові образи як засіб втілення людських почуттів. Майбутній режисер повинен навчитися глибоко сприймати (відчувати і розуміти) твори всіх видів мистецтва. Бажано, щоб основні естетичні критерії: краса, гармонія, доцільність – органічно спрямовували його творчість. Лише на підставі цих принципів може сформуватися сучасний, високий і вимогливий художній смак режисера.

Головною ознакою такого смаку є активне неприйняття всіх форм і видів художньої брехні і фальші. Відбивати життя в художньому творі передусім має бути правдивим. Йдеться, зрозуміло, не про зовнішню фотографічну схожість предмета з його зображенням, не про елементарну натуралістичну правдоподібність, а про правдиве розкриття глибокої внутрішньої сутності зображуваних явищ, засноване на досягненні їх об'єктивних внутрішніх закономірностей. Отже, художній твір має бути «правдивим», але за законами «правди мистецтва». А мистецтво художника в тому й полягає, що він пропонує глядачам «свою правду» – дійсність, яку передає в образній формі засобами мистецтва. Згідно з філософським словником, творчість є процесом людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності. Творчість у будь-якій галузі мистецтва ґрунтується на певних здібностях митця, серед яких величезну роль відіграє спостережливість художника. Без спостережливості

немає знання життя, без знання життя немає художньої творчості, немає мистецтва. Спостережливість у мистецтві живопису спирається на особливе сприйняття дійсності та здатність художника сприймати життя в різних поєднаннях фарб, ліній, перспективи, світла, тіні тощо. Для скульптора, що відбиває життя в пластичних формах, поряд із зором велике значення має дотик, почуття обсягу, відчуття предмета. Музикант, спостерігаючи життя, мобілізує здебільшого слух, він слухає звучання навколо нього звукосполучень, ритмів, мелодій. Спостережливість письменника, який створює літературні образи за допомогою слів, ґрунтується на різноманітних і зорових, і слухових, і тактильних, а іноді навіть смакових враженнях. Однак у кожного письменника зазвичай який-небудь спосіб сприйняття життя переважає: один – бачить дійсність, інший чує її, третій сприймає життя в його пластичних проявах. Режисер бере на озброєння і застосовує у своїх творах надбання усіх митців. Його творче мислення спрямовано на практичне виконання і пошук виразного рішення якогось образу, який виникає у свідомості під впливом різних чинників (як об'єктивних, так і суб'єктивних). Це уможливило існування художньо-образного типу мислення, що формується в людей, які працюють у мистецтві.

Художньо-образний тип мислення відрізняється умовами протікання розумових процесів, бо є одним із способів взаємодії чуттєвого і раціонального компонентів. Виділяючи цей тип розумової діяльності, потрібно зазначити, що його, як і інші види мислення, можна описати за такими критеріями: швидкість, ширина, глибина, самостійність, гнучкість, критичність. Доведено, що в процесі художньо-образного мислення здійснюються такі операції як синтез, аналіз, порівняння, групування, узагальнення, конкретизація, абстрагування. Тож, творчість є дуже складною діяльністю людини, саме вона зумовлює мистецтво. Студент-режисер, опановуючи образотворче мистецтво, вчиться розуміти розмаїття принципів, форм та стилістичних виражальних засобів художників різних епох, зокрема Леонардо да Вінчі, Рафаель Санті (Відродження); К. Брюллов, В. Суриков, І. Левітан (класицизм); Е. Делакруа, І. Айвазовський (романтизм); Е. Мане, Е. Дега, О. Ренуар (імпресіонізм); П. Сезан, П. Гоген, В. Гог (постімпресіонізм); П. Гоген, А. Муха (модерн), художників авангарду та багатьох інших. Могутня сила впливу справжнього мистецтва полягає в тому, що воно виявляється здатним розбудити увагу глядача. І вже глядач уявляє, що нерухомі образи оживають, рухаються. Це і дає нам змогу говорити, що люди на відомій картині К. Брюллова «Загибель Помпеї» з останніх сил намагаються врятуватися; що чоловік, який повернувся із заслання, на картині І. Рєпіна «Не чекали» йде по кімнаті; що мармуровий Лаокоон бореться зі зміями, а дискобол Мирона кидає диски. На відміну від живопису, у театральному мистецтві людські дії здійснюються акторами реально, наочно, одночасно і в просторі, і в часі. Для режисера зорові враження не менш істотні, ніж для художника-живописця. Адже йому потрібно створювати на сцені безперервні потоки «живих картин». Усі елементи цих картин повинні

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

гармонійно поєднуватися один з одним – саме цього навчається режисер у відомих художників.

Режисеру не менш ніж скульптуру має бути притаманне і пластичне відчуття. Недарма говорять, що в такій-то виставі відмінно виліплено мізансцени. Усі видатні режисери, зокрема К. Станіславський, Є. Вахтангов, В. Мейерхольд, були винятковими майстрами «ліплення» скульптурно-виразних сполучень людських фігур на сцені. Створення потоку пластичних форм, що безперервно змінюють одна одну, є однією з найважливіших функцій режисера. Щоб успішно її здійснювати, він повинен виробити в собі звичку спостерігати життя в усьому багатстві його пластичних проявів та сумлінно й зацікавлено знайомитися із творами видатних скульпторів різних епох, таких як Донателло, Мікеланджело, Джамболонья, Антоніо Канова, Фредерік Бартольдї, Огюст Роден та ін. Дисципліни, що занурюють студентів-режисерів у світ творів мистецтв скульптури й живопису, – «Історія мистецтв» та «Декораційно-художнє оформлення театралізованих заходів». Названі дисципліни мають прямі міжпредметні зв'язки із «Режисурою театралізованих заходів» й стають підґрунтям для зростання професійної майстерності студентів.

Величезне значення в розвитку творчої особистості майбутнього режисера має музика. Вона найбільше хвилює й впливає на емоції. Відомий педагог В. Сухомлинський зазначав: «Як гімнастика вправляє тіло, так музика вправляє душу людини». Вплив музики на найглибші шари емоцій, на душу незрівнянно складніший і сильніший, ніж інших видів мистецтв. За словами відомого психолога-музикознавця Б. Теплова, музика є особливим видом пізнання – емоційним пізнанням, вона перетворює зовнішні впливи на переживання та емоційний досвід, без якого особистість не може відбутися.

Можна виокремити естетичну, пізнавальну, виховну і розвивальну функції музики у формуванні особистості. Естетична роль музики полягає у вихованні естетичної та етичної сприйнятливості й чуйності. Почуття (емоції) радості і горя, насолоди і болю, піднесено-героїчного і нищого, красивого і потворного нібито викликаються музикою, оформлюються через неї. Під впливом музики відбувається формування естетичного смаку як ядра ціннісних орієнтацій у художній картині світу, розвивається здатність естетичного споглядання і самозаглиблення. Музика несе не лише емоції; у процесі музичної діяльності людина знайомиться з історичними епохами, особистостями, засвоює кращі зразки поезії, літератури, навіть деякі математичні та фізичні поняття, пов'язані зі звуком, водночас формується спрямованість на пізнання світу і самого себе. У цьому пізнавальна роль музики.

Виховна роль музики полягає в формуванні гуманного ставлення до світу, у привласненні особистістю емоційного початку одвічних людських цінностей – любові, краси, добра, людської гідності, любові до життя. Музика є предметом і джерелом духовного спілкування, удосконалення. Величезна її

роль у передаванні народних, національних цінностей і традицій. Освоєння музики допомагає розвинути мислення – образне і логічне, абстрактне і конкретне; музика формує почуття ритму і гармонії, спостережливість, пам'ять, увагу, голосовий апарат. Музика здатна чарівним способом допомогти розвиватися, розбудити почуття, забезпечити інтелектуальне зростання кожної людини, зокрема й майбутнього режисера. Неможна переоцінити значення музики у створенні сценічного твору. Від дібраної музичної композиції в тій чи тій частині дії безпосередньо залежить атмосфера, темпо-ритм й органічність всієї вистави. Відомо, що кожен режисер по-своєму бачить, як розкрити життєву тему або ідею, яка буде в сценічному творі. Мають значення і особливості художнього мислення режисера, і його культура, темперамент, смак тощо. Режисер нерідко підсилює окремі сюжетні лінії, розставляє ідейні акценти тощо за допомогою музики. Музика повинна входити в дію як природний і необхідний елемент, розкривати ідеї драматичного твору, відтінити образи дійових осіб.

Функційно музика у виставі може бути: 1) сюжетною, тобто зумовленою сюжетом (наприклад, якщо дія відбувається в парку, може грати оркестр; якщо дія відбувається на молодіжній вечірці, там лунає зумовлена сюжетом музика); 2) умовною, тобто такою, що втілює внутрішні переживання героя, його стан. Природно, що свій задум музичного оформлення режисер буде здебільшого на включенні в дію умовної музики, оскільки сюжетна вже визначена сюжетом. Утім, режисер може своїм рішенням змінити і сюжетну музику.

Водевіль, музичні комедії, казки не мислимі на сцені без музичного оформлення. Але є й вистави, сенс і стиль яких виразніше постануть, якщо буде введено умовну музику, музику від режисера. Отже, музика у виставі застосовується для створення: 1) дієвого тла епізоду. Викликає у глядачів відповідний настрій, посилює емоційне сприйняття сценічної дії; 2) на сцені точної атмосфери певного історичного часу. Викликає у глядачів асоціації, пов'язані з певною епохою, певним часом, певною подією, наприклад, звуки фокстроту «Ріо-ріта» звертають нас до передвоєнних часів.

Музика може використовуватися: 1) як лейтмотив усього спектаклю, який допомагає розвивати дії, об'єднує однією музичною темою всі епізоди, занурюючи їх у певне музичне середовище; 2) для характеристики дійової особи, коли певна мелодія, з'являючись з появою персонажа, стає його «візитною карткою», музичною характеристикою, розкриває будь-які його внутрішні якості; 3) для показу внутрішнього стану дійових осіб у тій ситуації, що відбувається на сцені, або як контраст, який викриває справжню мету героя; 4) як заставка чи зв'язка між епізодами.

Музичний задум сценічного твору зазвичай передуює створенню вистави і складається в уяві постановника не одразу. Творча думка режисера нерідко розвивається складним шляхом і конкретизується в процесі роботи над твором. Говорячи про великі спектаклі, слід зазначити, що одні режисери, тонко

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

відчуваючи музику, уводять її до спектаклю лише в тих місцях, де вона справді потрібна і виконує певну функцію. Інші режисери насичують музикою і шумами кожен акт, кожную картину. Утім, надмірна захопленість музикою нерідко призводить до того, що музика стає настирливою, відвертає увагу глядача від сценічної дії і замість посилення сцене «заглушає» її. Нерідко майстерність режисера полягає саме в тому, щоб відмовитися від музики там, де здається, що її введення може бути виправдано. Відомо, що тиша на сцені – теж звукове забарвлення. Для молодих режисерів цікавим буде вивчення музикального оформлення вистави «Синій птах» (постановка К. Станіславського, композитор І. Сац). У книзі «Моє життя в мистецтві» К. Станіславський писав: «Я думаю, що за все існування театру І. А. Сац вперше показав приклад того, як потрібно ставитися до музики в нашому драматичному мистецтві ... Посвячений в усі тонкощі загального задуму, він розумів і відчував не гірше нас, де, тобто в якому саме місці п'єси, для чого, тобто в допомогу режисерові, для загального настрою п'єси, або на допомогу акторові, якому не вистачає видимих елементів для передачі окремих місць ролі, або ж заради виявлення основної ідеї п'єси потрібна була його музика». У цих словах К. Станіславського визначено багатогранну роль музики в драматичному театрі.

Феномен атмосфери протягом десятиліть прийнято було пов'язувати зі спектаклями одного типу театру (психологічного), але поступово серед театрознавців утвердилося уявлення про атмосферу як невід'ємний складник сценічного образу в кожній виставі. Музика в театрі в широкому сенсі є музикою в будь-яких театральних виставах, тобто як у постановках театру музичного (опера, балет, оперета, музична драма, музична комедія), так і драматичного. У музичному театрі музика – найважливіший засіб характеристики образів і сценічних положень, невід'ємний компонент драматургії вистави, основний провідник художньої ідеї. У драматичному театрі вона сприяє створенню певної емоційної атмосфери вистави; поряд з іншими засобами відтворює історичний, національний та локальний колорит, поглиблює характеристики персонажів, акцентує переломні моменти розвитку дії, драматичні кульмінації. Велика її роль у ліричних сценах, в змалюванні казкових, фантастичних образів.

З давніх-давен відомі форми драматичного мистецтва, у яких музика посідала чільне місце, – антична трагедія і комедія, італійська комедія дель арте, англійські маски, китайський театр, театральні жанри народів Сходу тощо. У західноєвропейському драматичному мистецтві XIX–XX ст. такими формами стали опера-водевіль, пролог як самостійна п'єса, дивертисмент. У низці п'єс уведення певних музичних номерів передбачено самим драматургом; ці номери складають органічну частину такої п'єси і повинні виконуватися в усіх її постановках. В інших випадках музика – один з елементів атмосфери вистави, що вводиться режисером відповідно до його сценічного задуму. Музика, що органічно входить до спектаклю, – це

здебільшого музичні п'єси, виконувані безпосередньо на сцені (сольний та хоровий спів, гра на музичних інструментах, симфонічний оркестр та ін.). Музика зазвичай звучить за сценою, актор же лише імітує гру на музичному інструменті і навіть спів. Повною мірою музика, що складає музичне оформлення постановки, звучить здебільшого під час німих, мімічних сцен, іноді є тлом для монологів, діалогів та ін. Поряд із залученням артистів-музикантів, хору, оркестру в наш час для музичного оформлення вистави нерідко використовують звукозапис. Крім невеликих музичних фрагментів, уплетених до сценічної дії, у виставах драматичного театру лунають і порівняно великі інструментальні п'єси, що «пронизують» всю постановку або окремі акти спектаклю. Такі частини вистави як увертюра і музичні антракти теж створюють загальну атмосферу видовища. Ці музичні частини за характером образів і їх розвитком тісно пов'язані з п'єсою, становлять різновид програмної музики. Багато музичних номерів, написаних видатними композиторами для спектаклів, живуть і самостійним життям, виконуються в концертах у первісному вигляді (найчастіше увертюри, наприклад, Л. Бетховена до драми «Егмонт» Гете, Ф. Мендельсона-Бартольді до комедії «Сон літньої ночі» Шекспіра) або в здійснених автором обробках, зазвичай у вигляді сюїт (наприклад, сюїти Е. Гріга до драми Ібсена «Пер Гюнт», сюїта Ж. Бізе до драми «Арлезіанка» Доде та ін.). Для драматичного театру писало багато композиторів, зокрема Ж. Б. Люллі («Міщанин у дворянстві»), «Пан де Пурсоньяк» Мольєра), Р. Шуман («Манфред» Байрона), О. Козловський («Фінгал» Озерова), А. Верстовський («Параша Сибірячка» Б. Польового), М. Глінка («Князь Холмський» Кукольника), М. Балакірев («Король Лір» Шекспіра), П. Чайковський («Снігуронька» М. Островського), А. Арєнський («Буря» Шекспіра), А. Глазунов («Маскарад» М. Лермонтова). Яскраві сторінки театральної музики створили композитори у ХХ ст.: Д. Кабалевський («Школа лихослів'я» Шерідана), А. Крейн («Багато галасу даремно» Шекспіра), А. Хачатурян («Маскарад» драма М. Лермонтова), Т. Хренніков («Багато галасу даремно» Шекспіра, «Давним-давно» Гладкова), Д. Шостакович («Гамлет» Шекспіра) та ін.

Знання музики, її розуміння – дуже важливі для режисера. Слухові враження значать для нього ніяк не менше, ніж для музиканта, з тією різницею, що режисер зосереджує свою увагу на інтонаціях, темпах, ритмах, тембрах голосів акторів. Для режисера істотну роль відіграє оркестровка людських голосів, взаємозалежність інтонацій і ритмів людської мови. Людина, позбавлена музичного почуття, навряд чи може бути хорошим режисером.

Музика відточує відчуття ритму, таке потрібне режисеру. Ритм мають не лише зовнішні (фізичні) дії людини, а й внутрішній (психічний) складник її життя: у певному ритмі плинуть думки, виникають, розвиваються і згасають почуття. Кожній окремій людині властивий особливий ритм, у якому здебільшого проходить її фізичне і духовне життя. Свій особливий ритм має

МАТЕРІАЛИ ІV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

і кожна нація, кожна країна, кожне місто, кожне місце дії (вокзал, лікарня, музей, ресторан тощо), кожна подія, кожне явище природи – усе, пов'язане з рухом, зовнішнім або внутрішнім. Отже, і все, що відбувається на сцені, теж має свій ритм. Свій ритм повинен мати кожен діалог, кожен епізод, кожен уривок сценічного життя, кожен образ, кожен рух цього образу. Усі ці окремі ритми переплітаються, взаємодіють і складаються в певний ритмічний малюнок вистави, у певну ритмічну побудову. Знайти, відчути, пережити всі ці ритми, зв'язати їх в один безперервний потік сценічного життя і реалізувати все через акторів у такий спосіб, щоб склався точний ритмічний малюнок вистави, органічно (а не механічно) пов'язаний з його змістом, який впливає з цього змісту і виражає його, – чи не до цього, зрештою, зводиться майже все, що закладено в завданні поставити спектакль. Не володіючи почуттям ритму, це завдання виконати неможливо.

Формування музичних знань та розвиток музичного смаку студентів-режисерів відбувається на заняттях дисциплін «Музична грамота і сольфеджіо», «Музичне оформлення театралізованих заходів». Викладачі названих дисциплін працюють у тісному контакті та взаємодії з викладачами дисципліни «Режисура театралізованих заходів».

Хороша література здатна змінити людину, «закласти» в неї вищі цінності любові, добра і краси. Найвідоміші мислителі, громадські діячі, письменники всього світу неодноразово підкреслювали видатну роль книги, читання в розвитку людства, указували на те, що без них неможлива жодна з форм трудової, політичної, культурної та наукової діяльності. Книга, як і раніше, вважається унікальною формою зберігання і поширення накопичених за століття знань, це фундамент духовної культури народу. Художня література відіграє неоціненну роль у формуванні особистості. З дитинства книга супроводжує людину, художня література розвиває і збагачує мову: у людини розвивається уява, формуються правильні зразки літературної мови. Але в сучасному світі через розвиток інформаційних технологій спостерігається загальне падіння інтересу до художньої літератури. Діти не хочуть читати. Це означає, що страждає мова, грамотність, інтелект, моральне виховання, емоційна сфера. І як результат, дуже помітне відставання нинішніх студентів у культурі мови, умінні аналізувати літературні твори.

Як форма пізнання дійсності художня література розширює життєвий досвід людини, створює для неї духовно-емоційне середовище, в якій органічна злитість естетичних і моральних переживань збагачує і духовно розвиває особистість. На думку Ш. Амонашвілі, повноцінний, різнобічний розвиток особистості неможливий без читання книг, що духовно збагачують. Книги не лише розширюють загальні уявлення людини, збагачують її знання про дійсність; вони вводять її в особливий світ почуттів, глибоких переживань і емоційних відкриттів. Під впливом читання у студентів формуються ціннісні орієнтації, які є найважливішим чинником мотивації поведінки особистості,

впливають на процес особистісного вибору і лежать в основі її соціальних вчинків. Художні твори звертаються безпосередньо до конкретного читача, глядача, слухача, до його особистого досвіду, до його почуттів і думок і непомітно, через співучасть у зображуваних подіях, через співчуття героям, на підставі власних роздумів про ці події і про вчинки героїв, підводять до тієї оцінки зображених явищ, яку прагнув висловити художник. Оцінка й ідея зображеного художником стають ніби особистим надбанням того, хто їх сприймає. Сила впливу мистецтва в тому, що воно не нав'язує висновки, а змушує самого читача, глядача, слухача дійти до цього висновку, сформулювати його. Твори художньої літератури розвивають емпатію, впливають на соціальний досвід. Читаючи, людина проходить з героєм весь шлях. Вона співчуває, переживає, радіє, засмучується, боїться, здійснює вчинки. Людина ніби внутрішньо сприяє персонажу. У результаті цього співпереживання в неї з'являються не лише нові знання та уявлення, а й, що найголовніше, нове емоційне ставлення до дійсності. Про потужний вплив драматургії, зокрема трагедії, є відоме міркування Аристотеля, висловлене ним у праці «Поетика». Аристотель указує на те, що трагедія «за допомогою страждання і страху викликає катарсис (з грец. – очищення)», викликає співчуття і страх, змушує глядачів відчувати сильні почуття, тим самим очищаючи їхню душу, прославляючи і виховуючи. Це можна сказати і про літературу в цілому: емоційні переживання, набуваючи характеру особистісних смислів і символів, ведуть до емоційних оцінок і стають орієнтиром у конкретних життєвих ситуаціях, дають змогу людині знайти сенс життя.

Театральне мистецтво має величезний розвивальний потенціал, тому що ґрунтується на літературі, яка у своїй ідейно-художній основі має філософську думку, кращі зразки людської моралі, естетичну спрямованість. На заняттях з режисури студент навчається аналізувати та розуміти твори, давати їм власну оцінку, самостійно трактувати їх. Здійснюючи постановку уривків з п'єс вітчизняних і зарубіжних авторів різних епох, студенти немовби занурюються в ті історичні періоди, проживають життя героїв різних національностей, країн. Робота над новою постановкою – це завжди вивчення біографії автора, його політичних поглядів, світогляду, епохи, у яку він жив, та епохи, описаної у творі. Аналіз літературного твору підводить студента до розуміння й «прийняття» «іншого», його «інакшості» у поглядах, традиціях, уподобаннях. Студенти вже можуть порівнювати вчинки літературних персонажів зі своїми вчинками; можуть обговорювати ці вчинки, міркувати про те, як би вони вчинили на місці персонажа. Саме тому аналіз літературних творів стає не просто одним із способів отримання інформації, а засобом усвідомлення себе, свого ставлення до життєвих ситуацій і вчинків. У студентів формуються зразки поведінки, які проявляються в тій чи тій ситуації. І їх моральний розвиток великою мірою буде залежати від того, наскільки в них розвинена здатність співвідносити свої дії з етичними стандартами. Через те педагога

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

повинен вміти чітко визначати, що студент зможе перенести з художнього твору до свого морального досвіду, а що потребує певної корекції.

Для кращого сприйняття літературного матеріалу, аналізу прочитаного, рефлексії викладач частіше за все застосовує у своїй роботі такі прийоми:

1. Драматизація художнього твору. Цей прийом дає змогу студентам стати на позицію літературного героя і перейнятися його емоціями. Можна запропонувати кому-небудь зі студентів грати спочатку одну, а потім іншу роль. Це допоможе за короткий проміжок часу відчутти емоційний стан різних персонажів, іноді абсолютноно протилежних.

2. Моделювання ситуації, що сталася з персонажами. Студентам можна запропонувати обіграти кінець історії так, як вони вважають за потрібне. Продуктивність цього методу полягає в тому, що студент свідомо порівнює свої дії зі знайомими етичними стандартами. Емоційно негативне ставлення до негативної моделі поведінки призводить до прагнення більше відповідати позитивним зразкам.

3. Запропонувати студентам знайти ситуації у стосунках з дорослими й однолітками, аналогічні літературним за своєю моральною сутністю. У такий спосіб аналізуючи те, що відбувається і порівнюючи із вчинками персонажів, студенти прагнуть знайти правильний вихід з проблемних ситуацій.

Отже, одним з основних чинників, що впливають на формування особистості студентів, є художня література. Вона повинна бути наближена до сучасного світу молоді, щоб стати засобом пізнання себе й оточення. Будучи мистецтвом слова, книга є одним з основних засобів виховання душі, духовності і загальнолюдської моралі.

Тож, можна з упевненістю говорити про великий вплив мистецтва на формування творчої особистості студента-режисера. Мистецтво як особливий унікальний образ самореалізації людини є формою становлення особистості. Водночас мистецтво як специфічна система ціннісного впливу формує не лише окремі особистості, а й міжособистісні і соціальні стосунки в цілому. У мистецтві закладено величезний гуманістичний потенціал, створений людством за багатотисячолітню історію. Воно формує незамінні компетенції ХХІ століття – творчість, креативність і готовність до інновацій, до сприйняття художніх надбань митців різних часів і народів, уяву, емоції, почуття, ініціативність, гнучкість і адаптивність, комунікабельність, здатність до обробки інформації в образах і символах, здатність до аналізу кількох потоків інформації одночасно. Отже, мистецтво допомагає формувати фахові компетенції майбутнього режисера, розвиває його інтелектуальний потенціал і чуттєве сприйняття, задає правильні моральні орієнтири і долучає його до світового культурного середовища.

Література

1. Аристотель. Поэтика. Минск: Литература, 1998. С. 1064–1112.
2. Ильин И. А. История искусства и эстетика / Предисл., сост. и общ. ред. М. Лифшица. Москва: Искусство, 1983. 288 с.
3. Воробей М. Ф. Вплив мистецтва на формування особистості. URL: <https://rep.bntu.by/bitstream/>

Швачка А. О.

**«КАРМЕН» Ж. БІЗЕ:
ВОКАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПАРТІЇ**

Аналізуючи образ циганки в опері Ж. Бізе, не зайвим справедливо зазначити, що «Кармен» належить до числа найвеличніших досягнень реалістичного мистецтва в музиці. Особливо велику функцію виконує музична драматургія, яка вповні розкривається через вдалі характеристики головних героїв. Адже в кожного з них, у Кармен, у Хозе, у Мікаели, своя музична «лінія», своя жива мова, витримана від початку і до кінця.

Кармен – одна з найяскравіших оперних героїнь. Вона є уособленням пристрасного темпераменту, жіночої привабливості та незалежності. Кармен Ж. Бізе є відкритою до такого почуття як кохання, що цілком демонструє її захоплення чоловіками. Однак Кармен мало нагадує свій літературний прототип, адже, як уже йшлося, композитор і лібретист усунули все те, що було притаманне її циганському походженню – злодійство, буденність, меркантильну сутність, чвари та надмірні інтриги, у такий спосіб зробивши акцент лише на палкій волелюбності циганки. Крім того, Кармен навіть набула рис трагічної величі: своє право на свободу вона доводить ціною власного життя.

Важливо зазначити, що партія Кармен відрізняється рідкісною динамічністю, виростаючи буквально від одного акту до іншого. У музичному описі героїні Ж. Бізе широко застосовує мелодії, звороти, ритми іспанської і частково циганської народної пісні та танцю. Це стосується передусім партії Кармен: Хабанера, Сегідилья – у 1-му акті, циганська пісня і пісня-танець з кастаньетами – у 2-му акті. Важливе значення має і лейтмотив Кармен, який єднає цільність драматургії та сприяє її логічному розгортанню. Проте з розвитком драматургії все далі відступають жанрові елементи в характеристиці героїні. Кармен страждає, та вона вже для співачки є передусім просто жінкою, скутою колишнім коханням і пристрасно бажаною нового. Виконавиць цієї партії повинен цікавити насамперед не зовнішній бік образу героїні, а внутрішні протиріччя в душі Кармен, що окутана коханням Ескамільйо. У мелодіях сцени ворожіння, дуету з Ескамільйо зникають бравурність, танцювальність, вони насичені розспівами та глибоко драматизованими інтонаціями.

Отже, у перших двох діях Кармен постає як пристрасна та гордовита жінка, яка нехтує всіма правилами та зухвало і самовпевнено кидає виклик кожному чоловікові. У 1-й дії оркестр готує появу Кармен коротким варіантом теми її долі, після якого з'являється вона сама. Одразу привернувши до себе погляди всіх чоловіків, вона виконує знамениту хабанеру («L'amour est un oiseau rebelle») як відверте попередження, що її кохання є небезпечним. Подальший розвиток палкого циганського темпераменту розкривається

у витонченій Сегідилї («Pres de la porte de Seville»), яка остаточно полонить серце Хозе. У Сегідилї Ж. Бізе застосує типові прийоми, властиві іспанській музиці, – ритмічні, мелодичні, гармонічні. Саме витончена та зваблива, філігранна мелодія Сегідилї спонукала Хозе відпустити Кармен з-під варти, порушивши обов'язки вірного солдата.

У 2-ї дії пристрасна циганська натура Кармен проявляється ще дужче: гострі насмішки над капітаном Цунігою, палкі докори щодо відданості кохання Хозе, якими так гостро ранив його Кармен, жагучі погляди на тореодора Ескамільйо та флірт з ним сповна розкривають всю її волелюбну сутність.

Загалом уся музична та драматична характеристика Кармен протягом двох дій походить від пісенно-танцювальної стихії, чим особливо підкреслює близькість героїні з народом. У другій половині опери її партія драматизується, відсторонюється від танцювально-жанрових засобів виразності. Важливим переломним моментом є трагічний монолог Кармен у 3 дії. Така видозміна засобів характеристики зумовлена розвитком взаємостосунків героїв драми: у першій половині опери Кармен приваблює Хозе – тут переважають щасливі та радісні моменти; у другій половині вона відштовхує його, тому доля Кармен набуває трагічного відтінку. У сцені ворожіння карти віщують їй смерть, а в партії оркестру з'являється «рокова тема» в пожвавленому темпі з акцентом на останньому звуці тетракорду до того ж у розмірі 6/8, що надає їй рис танцювальності.

Така модифікація початкового лейтмотиву пов'язана з реальним виглядом Кармен. Переломним моментом у свідомості Кармен є трагічне аріозо «En vain pour eviter les reponses ameres» («Даремно чекаю, щоб уникнути гірких відповідей»), де вона вперше замислюється над своїм життям. Її партія відходить від жанрових засобів та значно драматизується. Усвідомлюючи безвихідність та приреченість свого життя, вона не зраджує собі й у 4 дії з'являється на сцені вже з новим коханим – тореадором Ескамільйо. Жоден страх та попередження не підвладні змінити її темпераментну натуру, навпаки, відчуваючи загрозу смерті, вона сміливо кидає виклик, навмисне залишаючись наодинці із збожеволілим від ревності Хозе.

Так, інший бік образу Кармен сповна розкривається саме в «аріозо ворожіння», коли героїня дізнається про свою трагічну смерть невдовзі замість щасливого і довгого життя. На противагу безтурботним пісенно-танцювальним мелодіям її музикальна мова перетворюється на трагічний та похмурий монолог ламентозного характеру. Для вокалістки постає складне завдання: не лише досконало передати настрої в звуковому відношенні, а й втілити образ сценічно. Адже зуміти показати контрасти між веселим та безтурботним образом Кармен та глибоко трагічним, навіть сповненим філософськими міркуваннями про власне життя є доволі складним завданням, що потребує блискучої акторської гри.

Уся сцена ворожіння побудована в 3-частинній формі: крайні розділи – це веселий дует подруг (F-dur), а середня частина – аріозо Кармен (f-moll).

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

Мінорний лад, низький регістр оркестрової партії з її похмурим колоритом (завдяки тромбонам), остинатна ритміка – усе це створює відчуття траурної маршовості (сарабанда). Саме аріозо має просту двочастинну форму (АВ) з оркестровим вступом і фінальним доповненням.

В останній дії Кармен бере участь у двох дуетах. Перший – з Ескамільйо, він пронизаний коханням та трепетним світлим почуттям, а другий, який звучить контрастно, з Хозе – трагічна боротьба, кульмінація всієї опери. Благання, відчай та погрози Хозе наштовхуються на непохитність Кармен. Її фрази сухі та лаконічні, велику роль відіграє той самий лейтмотив рокової пристрасті, який знову звучить в оркестрі. Весь розвиток йде за лінією неухильного наростання драматизму. Кармен гине якраз у той момент, коли весь народ прославляє переможця Ескамільйо, і це ще один новаторський прийом реалізму від Ж. Бізе.

Тож, найбільш важливим чинником, що сприяє драматичному розвитку Кармен, є лейтмотив «рокової пристрасті», який характеризує героїню в найбільш важливих моментах драми: у сцені з трояндою (зав'язка 1 дія), у дуеті Кармен та Хозе в 2 дії (перша кульмінація), перед «аріозо ворожіння» (драматургійний перелом образу Кармен) і особливо в фіналі опери (розв'язка). Так образ Кармен є цільним та драматургійно окресленим протягом усієї опери, а сам лейтмотив набуває ролі «фатуму», долі, який волелюбна циганка невідвладна здолати.

Література

1. Небога О. Г. Київська школа сольного співу середини ХХ століття як феномен європейського вокального виконавства. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв*. Серія: Мистецтвознавство. 2018. Вип. 38. С. 206–215.
2. Швачка А. Спів. Дніпро: ЛІРА, 2020. С. 20–39.

Секція VI

*ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ:
УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ І СВІТОВИЙ ДОСВІД*

Бовдуй С. П., Лук'янова Г. Ю.

ОСВІТА ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах європейської інтеграції України, її повноправної участі у створенні європейського та світового освітнього простору важливим є реформування сфери управління освітою й системи професійного розвитку фахівців будь-якої галузі.

Професійна компетентність на теперішньому етапі вимагає від фахівця таких якостей, як: перспективне мислення, ініціативність, гнучкість, уміння швидко реагувати на зміни, ризикувати, брати на себе відповідальність.

Потрібні якісні зміни в мисленні сучасного фахівця. Оновлене мислення звільнить його від стереотипів, допоможе проявити індивідуальність за результатами власної діяльності, переосмислити своє призначення, ціннісні орієнтири, принципи взаємодії з тими, з ким доводиться комунікувати.

Потребує докорінних змін і спрямованість управління в освіті з філософії «впливу» на філософію «взаємодії», співпраці», «рефлексивного управління» [4].

В основу особистісно орієнтованої діяльності, філософії сучасного управління в освіті варто покладати принцип людиноцентризму. Цей підхід спрямовано на створення умов для розвитку всіх учасників освітнього процесу, забезпечення життєдіяльності організації, її ефективної роботи, налагодження співпраці між людьми.

У Законі України «Про вищу освіту» поняття «післядипломна освіта» трактується як «спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її знань, умінь і навичок на основі здобутої раніше вищої освіти (спеціальності) або професійно-технічної освіти (професії) та практичного досвіду» [1] і уналежнює спеціалізацію (профільну спеціалізовану підготовку), що є складниками освіти для дорослих.

Кожен працівник має відчувати потребу в підвищенні професійної компетентності: розширювати раніше набуті знання, набувати нові, напрацьовувати вміння та навички, формувати професійно значущі якості, підвищувати рівень загальної культури як умови успішної професійної самореалізації.

Навчання протягом життя стає невід'ємним правом кожного громадянина. Це об'єктивна потреба. Без нових знань складно, інколи й неможливо засвоювати нові технології, робити свідомий вибір. З кожним роком зростає потреба кожної особистості у власному розвитку – самовдоско-

наленні, самореалізації, досягненні поставлених цілей, проявленні загальнолюдської та особистої сутності.

У Меморандумі безперервної освіти Європейського Союзу зазначено, що навчання протягом життя потрібно розглядати як «головну політичну програму громадянського суспільства, соціальної єдності та зайнятості» [2].

Неперервна освіта дорослих базується на таких принципах:

- нові базові знання та навички для всіх;
- збільшення інвестицій у людські ресурси;
- інноваційні методики викладання та навчання;
- нова система оцінювання освіти, яку здобуває людина;
- розвиток наставництва й консультування;
- зміна географічних кордонів освіти й наближення її до дому.

Процес активного навчання дорослих може реалізовуватися через такі види освітньої діяльності:

– формальна освіта (як результат – отримання диплома встановленого зразка);

– неформальна освіта (набувається в секціях, клубах, гуртках, під час індивідуальних занять з репетитором тощо і не завершується видачею документа про освіту);

– інформальна освіта (індивідуальна пізнавальна діяльність протягом життя, може не мати цілеспрямованого характеру).

Ключовим чинником неперервного навчання є мотивація кожної людини до навчання та наявність освітніх ресурсів. Особистість приходить до професійного самовизначення через професійне навчання, самоосвіту, самовдосконалення особистісно-професійних якостей, досвід професійної діяльності.

Засобом розвитку здатності особистості до професійного самовизначення стає андрагогіка – наука про освіту дорослих людей [3, 6]. Процес набуття нових знань із застосуванням особливостей андрагогіки – це:

– забезпечення безперервного професійного розвитку тих, хто навчається;

– удосконалення навчальних програм щодо обсягу; змісту наукової та практично корисної інформації, яка невпинно змінюється;

– застосування дистанційної форми навчання для забезпечення індивідуалізації та диференціації навчання;

– реалізація варіативності змісту та форм навчання у виборі мети, змісту, способів і ціннісних орієнтирів.

Що очікувати від застосування основних положень андрагогіки?

Найперше, – це реальний розвиток професійної компетентності фахівців. Основними показниками її є ціннісне ставлення до своєї професії, засвоєння оновлених теоретичних та методологічних знань, сформованість певних умінь як основа подальшої практичної діяльності.

Світовим тенденціям розвитку освітянської галузі відповідає безперервна освіта, навчання впродовж життя, формування потреби та готовності особистості до самоосвіти.

Про необхідність реалізовувати концепцію освіти протягом усього життя людини з усіма її перевагами – гнучкістю, різноманітністю, доступністю участі у часі – йдеться в доповіді Міжнародної комісії з питань освіти для XXI століття: «Потрібно по-новому осмислити і розширити концепцію безперервної освіти. Така освіта, крім необхідності адаптації до змін у професійній діяльності, має перетворитися на процес безперервного розвитку людської особистості, знань і навичок, а також здатності робити судження й виконувати різні дії. Вона повинна дати змогу людині зрозуміти себе й довкілля, сприяти виконанню нею її соціальної ролі в процесі праці та життя в суспільстві» [5].

Термін «навчання впродовж життя» Національний освітній глосарій розглядає як процес навчання за будь-якими формами (формальне, неформальне, випадкове), спонтанне, побічне, за різними рівнями (підривнями, циклами), періодами (тривалістю) упродовж усього життя. Близькими за значенням до поняття *навчання впродовж життя* є наукові терміни *продовжена освіта, освіта дорослих, післядипломна освіта*.

Зреалізувати принцип безперервності освіти можливо через формування потреби та здатності особистості до самоосвіти, оптимізацію системи перепідготовки працівників і підвищення їхньої кваліфікації, модернізацію системи післядипломної освіти, створення інтегрованих навчальних планів і програм, запровадження та розвиток дистанційної освіти тощо.

Головним завданням безперервної освіти у форматі «освіта для дорослих» стає не передача нового змісту сучасної освіти, а активне включення фахівця в процес осмислення своїх особистих і професійних цілей, уміння співвідносити з цілями і цінностями сучасного життя, власними потребами, запитамі, очікуваннями.

Неперервна освіта напевно стає єдиною можливістю для спеціаліста зберегти кваліфікацію, свою професійну компетентність.

Останнім часом все частіше можна чути про кризу компетентності людини і працівника. Доведено, що після закінчення вищого навчального закладу щорічно в середньому спеціалісти практично всіх сфер діяльності втрачають п'яту частину раніше набутих знань. Коли з'являється нова інформація, фахівець неспроможний її сприйняти, а тим більше застосувати, бо має низький рівень компетенції. Дослідник Є. Старобинський вважає, що фахівцеві для підтримки професійних знань на рівні сучасних вимог потрібно не менше 4–6 годин на тиждень приділяти вивченню останніх досягнень у галузі, у якій він працює [8]. Ці факти переконують у потребі підтримувати кваліфікацію, саморозвиток, самовдосконалення особистості впродовж життя.

Фахівець будь-якої галузі – самостійна, самокерована особистість – має достатній соціальний і професійний досвід. Водночас людина-фахівець не може не відчувати потребу в неперервному саморозвитку, адже вона вмотивована на

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

фахове самовдосконалення, прагне до ефективної професійної діяльності в умовах постійних змін.

Дослідник проблем дидактики вищої школи Ю. Фокін вважає, що саме андрагогічний підхід в освіті дорослих слід розглядати як нову парадигму в системі безперервного навчання. За його словами, «андрагогічна парадигма – це парадигма навчання й освіти дорослої людини, індивіда, що усвідомлює свої потреби (у тому числі й освітні) і здатна усвідомлено задовольняти їх у своїй діяльності, яку сама планує й реалізує» [9].

Мета навчання в системі «освіта для дорослих» полягає у сприянні розвитку та збагаченню особистості дорослої людини, проявленню її самобутності, виявленню прихованих, до певного часу не реалізованих нею здібностей.

Інноваційною технологією для невинного професійного розвитку особистості в умовах «освіти для дорослих» є науково-методичний супровід, що полягає у створенні мережевого диференційованого освітнього простору, у якому відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації тощо.

Цілісність системи науково-методичного супроводу ґрунтується на засадах науковості, прогностичності, гнучкості, мобільності, випереджального характеру, неперервності тощо.

Серед функцій науково-методичного супроводу безперервної освіти або освіти для дорослих можна визначити такі:

- навчальну;
- консультативну;
- сервісну;
- коучингову;
- адаптаційну;
- експертну;
- модераційну;
- акмеологічну;
- коригувально-рефлексійну;
- компенсаторну;
- фасилітаційну тощо.

Особливостями технологій, що запроваджується в системі «освіта для дорослих», є:

- проєктованість;
- цілісність;
- поетапність;
- системність;
- демократичність;
- варіативність;
- адресність;
- синергійність;

– інноваційне управління тощо.

Векторність і адресна спрямованість науково-методичного супроводу освіти для дорослих залежить від індивідуальних запитів, професійних, духовних потреб фахівця, його професійних можливостей, компетентнісного досвіду (соціального, професійного, особистісного).

В оновленій системі методичної діяльності спектр послуг для професійного розвитку фахівця може зреалізуватися в супервізорському, дорадницькому, коучинговому, предметно-методичному, професійно-кваліфікаційному, соціальному, експертному, маркетинговому, інформаційно-комунікаційному, моніторинговому, психолого-мотиваційному тощо напрямках. Наприклад, супервізія передбачає надання професійної допомоги щодо подолання професійних труднощів, різнобічна підтримка мотивації до професійної діяльності. Мета дорадницького напрямку – допомога, роз'яснення, інформаційна підтримка фахівця задля виконання певних професійних завдань. Коучинговий напрям науково-методичного супроводу забезпечує висококваліфіковані індивідуальні тренування для досягнення людиною значущих результатів професійної діяльності.

Одним із засобів передачі та засвоєння інформації фахівцем є дистанційна форма навчання. Вона сприяє розвитку творчої складової освіти через підсилення активної ролі того, хто навчається, побудову власної освітньої траєкторії, можливість вільного спілкування з викладачами, колегами-однодумцями, застосування інтерактивних занять та збільшення евристичного складника освітнього процесу, запровадження найкомфортніших умов для власного творчого самовираження тощо.

У системі дистанційного навчання, зокрема й як форми здійснення освіти для дорослих, можна виділити чотири суб'єкти:

I – студент (здобувач освіти будь-якої форми): той, хто навчається;

II – викладач (тьютор) – той, хто навчає;

III – організатор – той, хто планує навчальну діяльність, розробляє програму навчання, розподіляє студентів за групами та навчальним навантаженням на тьюторів, вирішує різні організаційні питання;

IV – адміністратор – той, хто забезпечує стабільне функціонування системи, вирішує технічні питання, стежить за статистикою роботи системи.

Дистанційне навчання – це засоби:

– надання навчального матеріалу;

– контролю успішності здобувача освіти;

– консультації студентів викладачем;

– інтерактивної співпраці викладача і студента;

– швидкого доповнення курсу новою інформацією, коригування виявлених помилок.

Дистанційна форма навчання має певні особливості:

– практична спрямованість процесу навчання;

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

- самопланування і самоконтроль з боку студентів щодо термінів вивчення навчального матеріалу;
- більш повна реалізація принципу індивідуалізації, ніж за умови традиційного навчання;
- уникнення психологічних бар'єрів у спілкуванні;
- установлення партнерських стосунків між викладачем і слухачем;
- створення мережевого співтовариства і формування навичок діалогової взаємодії тощо.

Застосування дистанційної форми навчання в процесі підвищення кваліфікації фахівців, на думку М. Смирнової, дає змогу побудувати навчальний процес з урахуванням їхньої зацікавленості: отримувати своєчасну інформацію, оновлювати свої знання через систему консультацій, семінарів, конференцій, що проводяться в дистанційному режимі, спілкуватися з колегами без відриву від основної трудової діяльності [7].

Сукупність названих особливостей є підставою розглядати дистанційне навчання як альтернативу традиційній формі навчання, як форму організації навчання дорослих та як засіб реалізації концепції «освіта протягом життя».

Принципи, покладені в основу дистанційного навчання, відповідають вимогам андрагогічного підходу. До цих принципів належать: принцип діяльності, принцип гуманістичного навчання, принцип особистісно-опосередкованої взаємодії, принцип індивідуального підходу до результатів навчальної діяльності слухачів тощо.

Знання, навички та досвід завжди мали велике значення. Особливо їх роль зростає у наш час в умовах ринкових відносин і жорсткої конкуренції на ринку праці. Фахівець XXI ст. – це людина, яка вільно володіє сучасними інформаційними технологіями, постійно підвищує і вдосконалює свій професійний рівень. Набуття нових знань і навичок практично корисних і застосовуваних у роботі в епоху інформаційного суспільства значно розширює можливості самореалізації і сприяє кар'єрному росту.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014. URL: <https://u.to/cphHGw>.
2. Меморандум неперервного образования Европейского Союза. URL: <https://u.to/sZhHGw>.
3. Огієнко О. І. Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих. Київ-Суми: СумДПУ ім. А. Макаренка, 2007. 40 с.
4. Олійник В. В. Безперервна освіта. *Світло*. 2000. № 3(17). С. 11–15.
5. Образование: сокровище внутри (learning: The Treasure Within). Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века. URL: https://u.to/_JhHGw.

6. Основы андрагогіки / Под ред. И. А. Колесниковой. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 240 с.
7. Смирнова М. Є. Андрагогічні основи професійного розвитку керівників навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. Харків, 2017. 143 с.
8. Старобинский Э. Е. Повышение квалификации менеджеров – процесс непрерывный. *Управление персоналом*. 1997. № 1. С. 5–10.
9. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество. Москва: Издательский центр «Академия». 2002. 224 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОТНОСТІ ДОРΟΣЛИХ ЛЮДЕЙ

Соціально-економічні та ідеологічні процеси, які відбуваються в сучасному глобалізованому світі в цілому та в Україні зокрема, загострили питання адаптації особистості до нових умов, а також проблеми її самореалізації, практичного виживання в динамічно змінюваному середовищі. Так, незаперечним є факт того, що суспільство, засноване на ринковій економіці, зокрема й українське, створює більше можливостей для самореалізації і самовираження особистості, надає їй більшу свободу, але воно ж вимагає від неї більшої самостійності та ініціативності, готовності до постійної конкуренції.

Через це проблема самотності і її переживання в дорослому віці є далеко неоднозначною. Самотність людини – складна проблема, зумовлена соціальними, психологічними, економічними, культурними чинниками. Практична актуальність розроблення різних її аспектів виходить за межі власне психології, як і шляхи та способи подолання самотності. Саме соціальна психологія є тією наукою, у межах якої проблема самотності може бути найбільш повно досліджена та проаналізована.

Мета дослідження: з'ясувати особливості прояву, види і механізми самотності дорослої людини.

Вивчення, аналіз та характеристика стану самотності дає змогу зробити крок до подолання наявного протиріччя в розумінні ролі і місця самотності в психічному житті людини.

Різноманітність наукових поглядів щодо проблеми самотності зумовила появу значної кількості підходів, що характеризують цей феномен як з негативно, уналежнюючи самотність до деструктивних чинників розвитку особистості, так і з позитивно як потрібний етап самоприйняття та само розуміння. Традиційно негативне забарвлення трактування поняття «самотність» у контексті психологічного здоров'я людини звучить у наукових публікаціях представників психодинамічного, інтеракціоністського, когнітивного, соціологічного й феноменологічного підходів. На відміну від названих наукових поглядів, певну позитивну оцінку стану самотності простежено в інтимістському й екзистенційногуманістичному підходах [2, с. 61–63].

Сучасний український дослідник Н. Хамітов пропонує таке трактування стану «самотності»: «Самотність виражає буття-людини-самої-по-собі, яке наповнене стражданням у результаті відчуження від себе та роду, втрати та пошуку само-тотожності, а тому є надзвичайно екзистенціально напруженим станом і ситуацією» [4, с. 19].

Науковець зазначає, що особистість може відчувати як зовнішню, так і внутрішню самотність, які відповідно є наслідками перебування в зовнішній чи внутрішній самотності. Під зовнішньою самотністю слід розуміти

самотність, що є результатом випадкової суперечності людини та соціального середовища. Передусім вона є результатом так званого випадку-катастрофи, що фізично відокремлює людину від інших людей, викидаючи за межі соціуму. Проте зовнішня самотність також може бути наслідком випадку-конфлікту, який побутує в межах соціуму. У цьому випадку відбувається психологічне відокремлення людини від інших людей. Дослідник наголошує, що фізична та психологічна форми зовнішньої самотності надзвичайно близькі, адже, їх причини є стихійними стосовно людини. Як можливість вийти за межі зовнішньої самотності пропонується специфічна техніка безпеки, яка може бути сформульована у вигляді усталених загальних правил, що не мають залежності від специфіки особистості [4, с. 93–95].

На протигагу зовнішній, внутрішня самотність є результатом суперечності особистості з самою собою, що веде до втрати та пошуку самоідентичності, на підставі якої виникають суперечності людини та суспільства. Внутрішня самотність є загалом усталеним породженням принципової відкритості людського буття. Зокрема, кожного наступного моменту часу особистість стає іншою, а суперечність між її попередніми та подальшими станами, а також між різними вимірами загального буття, у підсумку і складають основу внутрішньої самотності. Рішенням такої суперечності є пошук особистісної самототожності, у межах якої концентруються унікальні можливості кожної конкретної людини, і яка заперечує безособову самототожність як таку, що проявляється лише за умови причетності до колективу. За Н. Хамітовим, описана особистісна самототожність як самототожність внутрішня розвивається винятково у вимірі внутрішньої самотності і лише з її допомогою людина виходить до глибинного спілкування зі світом інших людей. Зовнішня самотність не є кризою самототожності або її породженням, навпаки, може навіть посилити її [4, с. 93–95].

У дослідженні «Індивідуально-типологічні особливості схильності особистості до переживання самотності» (2018) В. Бедан указує на наявність груп осіб з різним типом переживання самотності залежно від домінування одного з компонентів схильності до переживання самотності (емоційний, когнітивний, конативно-регулятивний) та за функційною спрямованістю (самотворчий, адаптивний, саморуїнливий). Розглянемо основні властивості кожного типу:

– емоційний тип самотності характеризується тривожністю, збудливістю, недостатнім самоконтролем, складнощами в управлінні емоціями, невпевненістю в собі, відчуттям порожнечі, покинутості та нудьги, нездоланності життєвих труднощів, негативним ставлення до минулого і, звичайно, песимізмом;

– когнітивному типу самотності притаманні поступливість, стриманість, низька самооцінка, страх бути відкинутим у міжособистісних контактах, зосередженість на особистих проблемах, схильність до «самокопання»;

– конативно-регулятивний тип самотності супроводжується самокритичністю, контролем емоційних експресивних реакцій, схильністю до самоаналізу, толерантністю до тривожних переживань, гедоністичним ставленням до сьогодення;

– самотворчий тип самотності може бути визначений за яскравістю емоційних проявів, невимушеністю поведінки, товариськістю, відкритістю, емпатичністю, соціальною сміливістю, рішучістю, схильністю до ризику, високою самооцінкою, інтегрованістю внутрішнього досвіду, сформованістю життєвих цілей, високим рівнем життєстійкості;

– в осіб, що належать до адаптивного типу самотності, наявна висока соціальна пристосованість, відповідальність, порядність, поступливість, ігнорування оцінок наслідків ризикованих вчинків, емоційне знецінення важливих подій, фокусування на негативних переживаннях, відчуття втоми, нудьги і душевної порожнечі, пасивна життєва позиція;

– саморуйнівний тип самотності проявляється в характерній дезорганізації поведінки, тривожності, дратівливості, зниженні самоконтролю, схильності до депресивних станів, емоційному дистанціюванні, руйнуванні контактів, труднощах у самореалізації, відчутті безпорадності, страху майбутнього, недовірливості, скутості, схильності до самозвинувачувальних реакцій, фаталізмі [1, с. 4–5].

Наявні суттєві гендерні відмінності першопричин самотності, а також процесу ставлення до самотності, її переживання тощо. З-поміж наукових праць цього профілю викликає зацікавлення дослідження О. Мухірової «Переживання одиночества в зрелом возрасте: гендерный аспект» (2006). З-поміж гіпотез дослідження вказано такі:

– у поясненні причин самотності чоловіків і жінок наявні відмінності;

– наявні відмінності в способах подолання самотності, які мають гендерну зумовленість;

– є статеві відмінності в переживанні самотності. Ці відмінності пов'язані із задоволеністю сенсом життя і залежать від психологічного типу чоловіків і жінок;

– вплив базових цінностей на задоволеність сенсом життя має гендерні відмінності;

– наявний взаємозв'язок самотності, самооцінки, самоставлення, задоволеності сенсом життя і самореалізації, яка має статеві відмінності [3, с. 5].

Результати проведеного теоретичного та емпіричного дослідження переживання самотності в зрілому віці з погляду гендерних відмінностей дали змогу виявити:

– імпліцитні уявлення про феномен самотності. Так, самотність жінок пов'язана з тугою за конкретною людиною, відсутністю коханої людини, водночас як самотність чоловіків пов'язана з відчуттям власної непотрібності. Більш ніж жінки чоловіки схильні розглядати самотність як можливість поміркувати над собою, своїм життям, стосунками з іншими людьми;

– характерні особливості емоційно-поведінкового реагування, які супроводжують переживання і подолання самотності. Йдеться про те, що жінки

і чоловіки зазвичай відчувають різні почуття. У стані самотності жінкам властива вразливість, відчуття власної непривабливості, почуття незахищеності і покинутості. Чоловіки в стані самотності переживають печаль і перебувають у депресії, більш нетерпимі до себе, ніж жінки, гостріше переживають безпорадність і співчуття собі. Для чоловіків також переважно характерне пасивне перебування в стані самотності. Жінки, відчуваючи більш різноманітні почуття в стані самотності, більш винахідливі в пошукові занять і способів подолання самотності, ніж чоловіки, і вважають за краще активні дії;

– гендерні відмінності переживання самотності. Переживання самотності жінками призводить до втрати віри в позитивність людської природи й очікувань прийняття і поваги до своєї особистості від оточення. Самотність же чоловіків у більшості випадків пов'язана з незадоволеністю самореалізацією, процесом життя, наявністю в ньому цілей і підсилює внутрішні конфлікти чоловіків, знижуючи їх здатність до встановлення емоційно-глибоких контактів з іншими людьми;

– ставлення до самотності. Жінкам властиво дружнє ставлення до себе, почуття симпатії до себе, вони очікують від інших людей поваги, розуміння, схвалення і симпатії, тоді як чоловіки, не вважаючи себе здатними викликати в інших людей схоже до себе ставлення і сумніваючись в цінності власної особистості, відчувають себе більш самотніми. Чоловіки, відчуваючи своє життя осмисленим і цікавим, радість від продуктивності прожитої частини свого життя, оцінюючи себе, бачать передусім свої недоліки, звинувачують себе в промахах і невдачах;

– вплив психологічного типу на самотність і задоволеність сенсом життя чоловіків і жінок. Психологічний тип (незалежно від статі) визначає різницю в переживанні самотності, значно впливає на задоволеність процесом і результатами життя, ціннісні орієнтації, на відчуття людини господарем свого життя, а також використання стратегії самостійного вирішення проблем у скрутних ситуаціях. Значущим є вплив психологічного типу чоловіків на прагнення до осмисленості та постановку конкретних цілей життя; на впевненість у собі, на самозвинування, самооцінку і передбачувану самооцінку чоловіків, на творчу спрямованість чоловіків; на прагнення встановлювати глибокі емоційно-насичені контакти з людьми і використовувати стратегію уникнення проблемних ситуацій, а також на схильність до роздумів про ставлення до них інших людей і про цінності власного «Я». З іншого боку, виокремлено вплив психологічного типу жінок на самоповагу, внутрішню чесність, пошук соціальної підтримки в проблемних ситуаціях, позитивний погляд на природу людини, придбання знань про навколишній світ [Там само, с. 16–17].

Органічним доповненням до викладеного слугує праця Н. Шитової «Социально-психологические особенности одиноких женщин» (2009), що акцентує увагу на складності, багатогранності такого соціально-психологічного феномену як жіноча самотність. Автор дослідження пропонує подати її

у вигляді моделі, що уналежнює сукупність причин, форм, видів і типів переживання самотності, типів сприйняття, реактивних станів, а також стратегій її подолання.

Наголошується, що самотність жінок є здебільшого результатом взаємопов'язаності таких проявів:

- наявності вразливих особистісних структур,
- неадекватного ставлення до власної особистості,
- підвищеної тривожності;
- сформованості таких стратегій поведінки, в основі яких лежать деструктивні механізми ідентифікації і відокремлення,
- відсутності навичок ефективного спілкування [5, с.14].

Серед типів суб'єктивного сприйняття самотності жінками виділено чотири: «негативно-пасивний», «негативно-активний», «позитивно-пасивний» і «позитивно-активний». Різні типи ставлення до самотності (позитивний, негативний) зумовлюють займану жінками позицію (активну, пасивну) і припускають вибір способу подолання стану або відходу в реактивний стан:

– «негативно-пасивний» тип сприйняття передбачає критичну, негативну оцінку стану самотньою жінкою, важкі переживання з приводу ситуації, що склалася, і відсутність активних дій для подолання свого стану;

– «негативно-активний» тип характеризується відчуттям важкості і небажаності стану, пошуком виходу з ситуації, що склалася, і активними діями щодо подолання самотності;

– «позитивно-пасивний» тип ставлення до самотності відрізняється задовільним станом, відчуттям спокою, використанням вільного часу для відпочинку;

– «позитивно-активний» тип суб'єктивного сприйняття самотності відрізняється позитивним ставленням й активним використанням часу для творчості, розвитку та самовдосконалення [Там само, с. 15–16].

Отже, розглянуті теоретичні підходи, акцентуючи увагу на будь-яких особливостях психічного феномену самотності, не є системними і повними, що пов'язано зі складністю і неоднозначністю феномену самотності, оскільки, з одного боку, самотність – соціально зумовлене явище, з іншого боку, це факт складного психічного переживання, що зачіпає глибини людської свідомості, і що виявляється на різних рівнях взаємодії людини з навколишнім світом.

Подальші наукові дослідження цієї проблеми можуть бути спрямовані на вивчення видів саморозкриття одиноких особистостей, ступеня тяжкості станів, видів об'єктної спрямованості переживання самотності, джерел розвитку особистісних якостей, що зумовлюють самотність, що дасть змогу поглибити феноменологічні уявлення про самотність як психологічний феномен.

Практичне вивчення проблеми повинно бути направлено на профілактику виникнення і негативного впливу самотності на особистість, на надання спеціалізованої психологічної допомоги людям, які страждають від самотності, на пошук ефективних шляхів її подолання.

Література

1. Бедан В. Б. Індивідуально-типологічні особливості схильності особистості до переживання самотності: дис. ... канд. псих. наук. Одеса, 2018. 319 с. URL: <https://u.to/zpdHGw>.
2. Коломієць Л. І., Григоруk Є. В. Психологічний зміст і чинники самотності особистості. *Психологічний часопис. Науковий журнал*. Київ, 2017. № 3 (7). URL: <https://u.to/45dHGw>.
3. Мухиярова Е. Н. Переживание одиночества в зрелом возрасте: гендерный аспект: автореф. дис. ... канд. псих. наук. СПб., 2006. 20 с. URL: <https://u.to/8JdHGw>.
4. Хамітов Н. В. Самотність у людському бутті. Досвід метаантропології. Київ: «КНТ», 2017. 370 с. URL: <https://u.to/VphHGw>.
5. Шитова Н. В. Социально-психологические особенности одиноких женщин: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Курск, 2009. 22 с. URL: <https://u.to/HphHGw>.

Московець Л. П.

**САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ТА САМОРОЗВИТОК
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЛІТНЬОГО ВІКУ**

Нині у психологічній термінології застосовують широке коло понять, тісно пов'язаних із феноменом самореалізації, але не завжди науковці їх розмежовують, найчастіше розглядають як синонімічні, близькі, взаємозамінні (самоактуалізація, самоздійснення, самовираження, саморозвиток, самопроєктування, самоефективність тощо). Спільним для цих понять є наявність афіксоїда «само», що вказує на спрямованість активності особистості на себе. Процес самореалізації не є тотожним ні з самоактуалізацією (див. більш докладно [9]), ні з саморозвитком.

Феномен самореалізації є об'єктом досліджень у різних галузях наукового знання. У психоісторичному контексті самореалізацію В. Ключко, Е. Галажинський пов'язують з поступовим усвідомленням людьми процесу реалізації власних можливостей, що забезпечує смисл і цінність їх людського існування [4, с. 32]. Дослідник І. Бех розглядає самореалізацію як особистісне утворення, що є центральною характеристикою людини, вищим рівнем розвитку, забезпечує здійснення її «Я» [1, с. 31]. Самореалізація забезпечує здійснення особистісних та індивідуальних потенціалів, актуалізацію наявних бажань, потягів, потреб, умінь, навичок, схильностей, як уважає Л. Дзюбо [3, с. 23]. Як «активність особистості, спрямовану на розкриття власного особистісного потенціалу в процесі втілення життєвого проєкту на підставі рефлексії та цілепокладання» розуміє самореалізацію І. Шестопад [15, с. 55].

Здійснюючи дефініцію поняття «саморозвиток», у психолого-педагогічній літературі натрапляємо на різні тлумачення цього феномену: свідомо зміна або свідоме прагнення зберегти в незмінності Я-самість (Г. Цукерман) [14, с. 24]; цілеспрямована, систематична, високоорганізована та творча діяльність, процес планомірної творчої зміни особистістю власних духовно-ціннісних, морально-етичних, діяльнісно-практичних, чуттєвих, інтелектуальних, характерологічних особливостей для більш успішного досягнення своїх життєвих цілей, більш ефективного виконання свого людського, соціального призначення (В. Фрицюк, О. Грошовенко) [13, с. 208]; інтегративний творчий процес свідомого становлення людини, що ґрунтується на взаємодії внутрішньо значимих та активно творчо сприйнятих зовнішніх чинників (О. Селезньова) [10, с. 111].

Саморозвиток передбачає певні зміни, новий «виток» у сходженні особистості до акме. Цей процес завжди є суб'єктивним. Суб'єктивний саморозвиток, зазначає Г. Костюк, полягає в тому, що суб'єкт визначає власну мету розвитку і використовує для її досягнення різні можливості та потенціал – як власний, так і той, що пропонує зовнішнє середовище [12, с. 33]. Згідно

з поглядами С. Максименка, саморозвиток постає як «нужда» та енергетично інформаційна якість, передбачає визначення людиною напрямів власного розвитку, їх контроль та відповідальність [7, с. 5, 8]. Науковець розглядає особистість як «систему, що саморозвивається», структура якої протягом усього часу існування процесуально реалізується [7, с. 9].

Дослідниця С. Кузікова визначає особистісний саморозвиток як «свідому цілеспрямовану та самокеровану активність особистості, мета якої полягає в самозмінюванні в позитивному напрямі, що й забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення» [6, с. 296].

Аналізуючи взаємозв'язок феноменів самореалізації та саморозвитку, нами виявлено різні погляди науковців на аналізовану проблему.

Зокрема В. Ключко, Е. Галажинський вважають, що поняття «самореалізації» та «саморозвитку» тісно пов'язані між собою, але не тотожні, адже вони мають різну мотиваційну основу [2, с. 33], [4, с. 27]. Науковці обстоюють ідею, що самореалізація є переходом можливості в дійсність, формою, у якій людина забезпечує власний розвиток; саморозвиток є основою стійкості людини як складної, але цілісної самоорганізованої психологічної системи [4, с. 4]. А, наприклад, І. Бех зазначає, що саморозвиток є необхідною умовою самореалізації, тому що успішна реалізація особистості залежить від наявності морально-духовних цінностей, які будуть змістовним підґрунтям духовно-практичного процесу [1, с. 32]. Механізмами саморозвитку, на думку науковця, є самоприйняття (як визнання права на існування всіх аспектів власної особистості) та самопрогнозування (спрямоване на передбачення результатів, орієнтуючись на свої вчинки, ситуації внутрішнього життя та довкілля, а також розглядом себе на різних часових інтервалах особистісного розвитку) [1, с. 34]. Схожу думку висловлює Л. Дзюбо, яка вважає, що саморозвиток є необхідною умовою та результатом самореалізації [3, с. 23].

Дослідниця М. Ситникова вказує на взаємозв'язок та взаємообумовленість між самореалізацією та саморозвитком залежно від мети суб'єкта: якщо метою є саморозвиток, то самореалізація стає засобом і навпаки [11, с. 220]. Науковця О. Селезньова виокремлює стадії саморозвитку (самоактуалізації, самовдосконалення, самореалізації), з-поміж яких завершальною є самореалізація [10, с. 111]. Вона вважає, що саморозвиток особистості призводить до самореалізації, тобто самореалізація є результатом саморозвитку [10, с. 113]. Згідно з поглядами В. Мосійчука, В. Федько, самореалізація є одним із аспектів саморозвитку [8, с. 390]. У структурі самореалізації, запропонованій Г. Чернявською, саморозвиток є складником поведінкового блоку [5, с. 113]. І. Шестопал виокремлює дві стратегії самореалізації, одна із яких спрямована на саморозвиток [15, с. 54]. Без саморозвитку самореалізація проходить стихійно та безплідно, тоді як самореалізація мотивує саморозвиток, зазначає Л. Дзюбо [3, с. 23].

Для особистості педагогічного працівника літнього віку характерна здатність і до саморозвитку, і до самореалізації. В основі цих двох феноменів

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

лежить внутрішня мотивація, яка має різний характер. Мотивом саморозвитку є прагнення особистості до змін, до формування особистісних новоутворень у літньому віці. Мотивація самореалізації педагогів поважного віку зумовлена прагненням зайняти певне місце в соціумі, передавати досвід молодому поколінню, продовжувати себе в інших людях чи у створених предметах тощо.

Самореалізацію педагогічних працівників літнього віку розглядаємо як усвідомлений, цілеспрямований процес, зорієнтований на опредметнення сутніх сил (здібностей, інтересів, потреб, досвіду здійснення педагогічної діяльності та побудови соціальної взаємодії тощо) для досягнення акме, особистісного зростання, психологічного благополуччя, задоволеності життям. На нашу думку, саморозвиток літніх педагогічних працівників є процесом кількісних та якісних позитивних змін, пов'язаних із життєдіяльністю особистості, який допомагає виконувати важливі завдання вікового розвитку.

Педагогічний працівник літнього віку постійно розвивався на різних етапах власної життєдіяльності. Його розвиток був спрямований на вищий рівень самореалізації в майбутньому. В умовах зміни діяльності самореалізація педагогічного працівника нами пов'язується з досягненням акме, особистісним зростанням і на цьому етапі життя. Для того, щоб розкрити свої потенційні можливості, літня людина змінювалася раніше та продовжує саморозвиватися як відкрита система, здатна до самоорганізації. Без саморозвитку неможливий процес змін Я-реального особистості, що прагне до певного образу Я-ідеального.

Окрім того, варто враховувати, що саморозвиток, за М. Смульсон, є провідною діяльністю літніх осіб, що сприяє появі новоутворень: рефлексії проблем, які з'являються з віком, виникнення оновленої (мудрої) ментальної моделі світу, здійснення відповідних усвідомлених виборів, саморегуляція та протидія дементивним процесам, переборення танатофобічних переживань [12, с. 34]. Механізмом саморозвитку є самопроекткування [12, с. 33]. Спираючись на думку про вплив провідної діяльності на самореалізацію, уважаємо, що саморозвиток (за М. Смульсон), наставництво (за В. Моргуном), міжособистісне спілкування (за О. Коваленко) уможливають реалізацію літнім педагогом себе.

Саморозвиток педагога в цьому віці пов'язаний з конструктивними самозмінами, а самореалізація стає процесом, що відбувається на підставі таких самозмін. Самореалізація на цьому етапі життя передбачає залученість до певної соціальної значимої діяльності, яка допомагає літній людині здійснювати рефлексію проблем, долати негативні переживання, проявляти мудрість.

Ми розглядаємо процес самореалізації як ширше поняття ніж само розвиток. Саморозвиток як провідна діяльність педагогічних працівників літнього віку передбачає розв'язання внутрішніх протиріч, які є джерелом саморозвитку. Конструктивна реалізація себе відбувається за умови саморозвитку, який є потребою особистості та передбачає прийняття літньою людиною себе, свого досвіду, своїх якостей, а потім їх зміну в позитивному напрямку.

Отже, літній педагог у процесі самореалізації прагне розкрити свої здібності та можливості не лише в межах професійної діяльності, а й в інших видах. Позитивне ставлення до зміни виду діяльності впливатиме на досягнення его-інтеграції, отримання задоволення від життя, переживання психологічного благополуччя, успішну адаптацію до нових умов. Досягнення цих результатів визначається різними умовами, з-поміж яких варто відзначити прагнення літньої людини до саморозвитку.

Література

1. Бех І. Д. Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. *Багатомірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція*: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного семінару з міжнародною участю (23 березня 2017 р., м. Полтава). Полтава: ПНПУ ім. В. Короленка, 2017. С. 31–36. URL: <https://u.to/W5ZHGW>.
2. Галажинский Э. В. К вопросу о методологии изучения самореализации личности в системе родственных понятий. *Социальная и гуманистическая психология*. URL: <https://u.to/TZZHGW>.
3. Дзюбо Л. В. Теоретичні аспекти самореалізації особистості. *Актуальні проблеми розвитку особистості в умовах міжкультурної взаємодії в освітньому просторі*: збірник матеріалів Міжнародної заочної науково-практичної конференції. Київ. 2017. Частина 2. С. 20–27.
4. Ключко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г. В. Залевского. Томск: Изд-во Томского университета, 1999. 154 с.
5. Коломієць О. В. Структура самореалізації викладача вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 112–115. URL: <https://u.to/s5ZHGW>.
6. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку в психосоціальній генезі особистості: суб'єктивний підхід. *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика* / За ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливікова, С. Б. Кузікової. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. Макаренка, 2015. С. 295–318.
7. Максименко С. Д. Розвиток особистості – розгортання чи новоутворення. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 14. С. 3–11.
8. Мосійчук В. В., Федько В. В. Особливості самовизначення особистості в процесі професійного становлення. *Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі* / За ред. С. Д. Максименка. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. С. 379–399.
9. Москоvecь Л. П. Самоактуалізація та самореалізація особистості: філософсько-психологічне розуміння. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5. С. 51–56. URL: <https://u.to/KJdHGW>.

МАТЕРІАЛИ IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю)

10. Селезнева Е. В. Общая акмеология / Под общ. ред. А. А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2009. 206 с.
11. Ситникова М. И. Функции профессионально-педагогической самореализации личности преподавателя вуза. *Вестник ТГУ*. 2008. Вып. 3 (59). С. 219–222. URL: <https://u.to/TJdHGw>.
12. Смутьсон М. Л. Аналіз процесу особистісного розвитку в старості. *Наука і освіта*. 2014. № 9. С. 32–37. URL: <https://u.to/gZdHGw>.
13. Фрицюк В. А., Грошovenко О. П. Професійний саморозвиток майбутніх педагогів: компетентнісний підхід. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 208–213.
14. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. Москва-Рига: ПЦ «Эксперимент», 1995. 239 с.
15. Шестопад І. А. Психологічні особливості професійної самореалізації жінок у зрілому віці: дис. ... канд. психол. наук. Рівне, 2017. 187 с.

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Самодрин Анатолій Петрович,

доктор педагогічних наук, доцент, проректор з науки Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», професор кафедри педагогіки та психології, м. Дніпро, Україна

Карівець Ігор Володимирович,

доктор філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії Національного університету «Львівська політехніка», м. Львів, Україна

Жутовська Естер,

магістр педагогічної консультації, педагог-консультант у корекційній школі для дітей з девіантною поведінкою та емоційними розладами, м. Єрусалим, Ізраїль

Піддячий Микола Іванович,

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Міжнародної Слов'янської Академії освіти імені Яна-Амоса Коменського, головний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

Лучанинова Ольга Петрівна,

докторка педагогічних наук, професорка кафедри інженерної педагогіки Національної металургійної академії, м. Дніпро, Україна

Готлиб Рина,

PhD (історія), методистка-викладачка, спеціалістка в галузі освіти Міністерства освіти Ізраїлю, м. Єрусалим, Ізраїль

Корольова Валерія Володимирівна,

докторка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри української мови Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна

Анопрієнко Яна Олександрівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Бакуліна Наталія Валеріївна,

кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

Баракатова Неонілла Анатоліївна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри української та іноземних мов Дніпропетровського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України, м. Дніпро, Україна

Баранник Олена Юріївна,

кандидатка філологічних наук, доцента, доцентка кафедри українознавства, документознавства та інформаційної діяльності Придніпровської державної академії будівництва та архітектури, м. Дніпро, Україна

Бобкова Олена Іванівна,

методистка Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Бовдуй Світлана Петрівна,

викладачка Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Балаклія, Україна

Веренич Лариса Валентинівна,

спеціалістка вищої категорії, викладачка української мови та літератури Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Воронова Вікторія Сергіївна,

здобувачка освіти Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Воскобійник Тетяна Олександрівна,

викладачка історії та правознавства Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Гніда Ганна Миколаївна,

спеціалістка першої категорії, викладачка української мови та літератури Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Громченко Валерій Васильович,

доктор мистецтвознавства, професор кафедри «Оркестрові інструменти», проректор з наукової роботи Комунального вищого навчального закладу «Дніпропетровська академія музики імені Михайла Глінки» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Даниленко Анастасія Миколаївна,

учителька музичного мистецтва Партизанського ліцею Слобожанської селищної ради Дніпровського району Дніпропетровської області, м. Дніпро, Україна

Дорош Анна Аркадіївна,

Народна артистка України, професорка кафедри хореографічного мистецтва Київського національного університету культури і мистецтв. М. Київ, Україна

Завада Євгенія Владиславівна,

здобувачка освіти Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Зайцева Вікторія В'ячеславівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцента кафедри української мови Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна

Захарова Наталія Сергіївна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Зеліксон Михайль Миколаївна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Зозуля Ольга Василівна,

викладачка образотворчого мистецтва Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Іванцов Станіслав Андрійович,

здобувач освіти другого (магістерського) рівня Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, спеціаліст другої кваліфікаційної категорії, учитель історії та інформатики Комунального закладу освіти «Дніпровська гімназія» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Квятковська Наталія Анатоліївна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, директорка Комунального закладу освіти «Спеціалізована багатопрофільна школа № 23 з поглибленим вивченням англійської мови» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Кізіцька Тетяна Іванівна,

викладачка Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Балаклія, Україна

Кірін Роман Станіславович,

доктор юридичних наук, доцент, Державна установа «Інститут економіко-правових досліджень імені В. К. Макутова НАН України», м. Київ, Україна

Климчик Ірина Володимирівна,

завідувачка навчальної практики, викладачка циклової комісії народних інструментів Комунального вищого навчального закладу «Дніпропетровська академія музики імені Михайла Глінки» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Ковальчук Микола Савелійович,

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна

Колесник Ірина Вячеславівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Черкаського педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна

Коротенко Дарія Валеріївна,

кандидатка історичних наук, проректорка з гуманітарної та виховної роботи, доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисципліни Комунального вищого навчального закладу «Дніпропетровська академія музики імені Михайла Глінки» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Коцюбовська Галина Анатоліївна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри філософії та політології Національної металургійної академії України, м. Дніпро, Україна

Куляша Оксана Петрівна,

учитель-логопед вищої кваліфікаційної категорії комунального закладу «Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів м. Устилуг Устилузької міської ради Волинської області», м. Устилуг, Україна

Левун Ніна Віталіївна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри української мови Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, м. Дніпро, Україна

Лук'янова Галина Юріївна,

викладачка Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Балаклія, Україна

Мамчич Інна Петрівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри гуманітарної і соціально-економічної підготовки Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Мартін Аліна Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

Маслак Софія Іванівна,

здобувачка освіти першого (бакалаврського) рівня Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Монастирська Олена Вікторівна,

викладачка Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Московець Людмила Павлівна,

здобувачка наукового ступеня доктора філософії Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна

Мухіна Марина Віталіївна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, директорка Гуманітарного коледжу Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Никифорова Ольга Геннадіївна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, заступниця директора Комунального закладу освіти «Спеціалізована багатoproфільна школа № 23 з поглибленим вивченням англійської мови» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Нюкало Олена Володимирівна,

заступниця директора, учителька української мови та літератури Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, м. Бердянськ, Україна

Панченко Наталія Сергіївна,

викладачка соціально-педагогічних дисциплін Комунального вищого навчального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка», м. Умань, Україна

Перетокін Андрій Геннадійович,

кандидат історичних наук, доцент кафедри українознавства, документознавства та інформаційної діяльності Придніпровської державної академії будівництва та архітектури, м. Дніпро, Україна

Пінжакова Галина Миколаївна,

викладачка вищої кваліфікаційної категорії, старша викладачка природничих дисциплін педагогічного фахового коледжу «Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради», м. Запоріжжя, Україна

Подлесна Віра Федорівна,

спеціалістка другої кваліфікаційної категорії, учителька української мови та літератури Комунального закладу освіти «Спеціалізована школа № 134 гуманістичного навчання та виховання» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Рогожа Ірина В'ячеславівна,

учителька вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, учителька української мови та літератури Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 117» Дніпровської міської ради, м. Дніпро, Україна

Рябовол Лілія Тарасівна,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

Савицька Марина Євгенівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Самокіш Маргарита Володимирівна,

викладачка кафедри оркестрових інструментів, аспірантка Комунального вищого навчального закладу «Дніпропетровська академія музики імені Михайла Глінки» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Семичова Наталія Олександрівна,

аспірантка Бердянського державного педагогічного університету, викладачка основного та додаткового музичного інструменту (бандура) Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна

Слабінська Любов Дмитрівна,

методистка з педагогічної практики Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Красноград, Україна

Соколов Юрій Вікторович,

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри сфери обслуговування, технологій та охорони праці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Сопіга Віктор Борисович,

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри сфери обслуговування, технологій та охорони праці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Сорока Тарас Петрович,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сфери обслуговування, технологій та охорони праці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Теплицька Аліна Олександрівна,

кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри природничо-наукової підготовки Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Трабело Мордехай,

викладач-посланець Міністерства освіти Ізраїлю, м. Київ, Україна

Трамбовецька Аліна Борисівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Турчак Олена Михайлівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри англійської філології та перекладу Університету імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, Україна

Тулянець Андрій Анатолійович,

кандидат мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри «Вокально-хорове мистецтво» Комунального вищого навчального закладу «Дніпропетровська академія музики імені Михайла Глінки» Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, Україна

Федоренко Ірина Валентинівна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, директорка Приватного закладу «Загальноосвітній навчальний заклад II–III ступенів «Гуманітарний профільний ліцей імені Хаї Мушки Шнеєрсон», м. Дніпро, Україна

Фролова Наталія Євгенівна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, викладачка Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Балаклія, Україна

Фролов Руслан Сергійович,

спеціаліст другої кваліфікаційної категорії, викладач Балаклійського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Балаклія, Україна

Харіна Ольга Іванівна,

спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, учителька української мови та літератури Бердянської спеціалізованої школи I–III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов Бердянської міської ради Запорізької області, м. Бердянськ, Україна

УЧАСНИКИ конференції – АВТОРИ доповідей

Хоменко Людмила Володимирівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка Комунального вищого навчального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка», м. Умань, Україна

Чуйко Світлана Іванівна,

кандидатка культурології, спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії, учителька-методистка, викладачка Комунального закладу «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» Дніпропетровської обласної ради», м. Дніпро, Україна

Чупіна Фріда,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Швачка Анжеліна Олексіївна,

солістка Національного академічного театру опери та балету імені Тараса Шевченка, Народна артистка України, лауреатка Національної премії імені Тараса Шевченка, старша викладачка кафедри «Оперний спів» Національної музичної академії імені Петра Чайковського, м. Київ, Україна

Шиман Олександра Іванівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Щербак Світлана Валентинівна,

кандидатка філологічних наук, доцента, учителька української мови та літератури Криворізької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 72 Криворізької міської ради Дніпропетровської області, м. Кривий Ріг, Україна

Шрамко Олена Володимирівна,

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

Наукове видання

**Сучасна освіта:
Методологія, теорія, практика**

Матеріали
IV Всеукраїнської науково-практичної конференції
(з міжнародною участю)

18 березня 2021 року
5 нісана 5781 року
м. Дніпро

Матеріали друкуються в авторській редакції

Контактна інформація організаційного комітету:
49000, Україна, м. Дніпро, пл. Успенська, 5Д
Тел.: +38 056 717 70 34
e-mail: office@bethana.org.ua
www.bethana.org.ua

Підписано до друку 31.05.2021.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Наклад 70 шт. Замовлення № 5651.
Віддруковано з готового оригінал-макета.
Видано та віддруковано в ТОВ «Акцент ПП»
вул. Ларіонова, 145, м. Дніпро, 49052 тел. (056) 794-61-04(05)
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК № 4766 від 04.09.2014.

