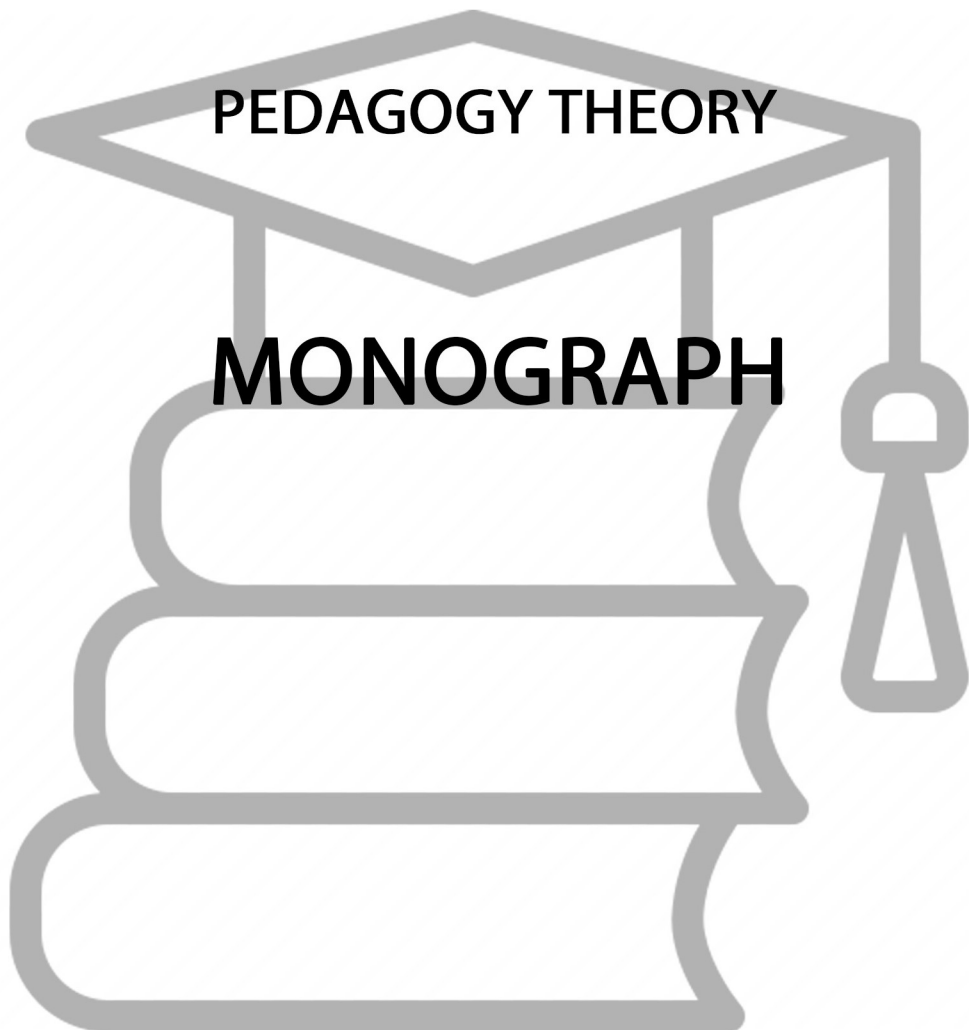


International Science Group
ISG-KONF.COM



DOI 10.46299/ISG.2020.MONO.PED.I
ISBN 978-1-64871-700-0
BOSTON (USA) – 2020

ISBN - 978-1-64871-700-0
DOI- 10.46299/isg.2020.MONO.PED.I

PEDAGOGY THEORY

Monograph

Boston 2020

Library of Congress Cataloging-in-Publication Data
ISBN - 978-1-64871-700-0
DOI- 10.46299/isg.2020.MONO.PED.I

Authors - Aksonova O., Avdieieva S., Pivnenko Yu., Maksyutov A., Rozhi I., Bezlatnia L., Bykonja O., Chubina T., Fedorenko Ya., Kazachiner O., Oleynik O., Kolesnik A., Kurochkina V., Zolotova S., Lemberskyi O., Liaska O., Prokopova O., Hrytsai N., Dyachenko-Bohun M., Mikheyenko O., Lianna O., Karpenko Yu., Oliinyk O., Kovalevska O., Plotnikova N., Semenova L., Vnukova K., Shelestova L., Stechenko T., Gergul S., Gorodnycha L., Olkhovyk M., Sulaieva N., Irkliienko V., Myroshnychenko V., Tereshenko N., Vasylieva L., Molnar T., Фроленкова Н., Андрійцьо-Рузаєва А., Martynenko O., Kryvun N., Bilousenko I., Gerdova T., Mitlytska V., Bakhov I., Moroz O., Ruda M., Kuz O., Bojko T., Lentyakov V., Ryabukha O., Tarnopolsky O., Kabanova M., Sheviakov O., Shramko I., Slavska Ya., Sizov V., Alforov O., Golinska T., Vladimirova A., Kireyev I., Zhabotynska N., Koval V., Ihnatenko V., Nefedchenko V., Lebid I., Maksymiuk M., Mykhailiuk I., Tsareva O., Vavryk T., Nikolaeva S., Pavlishchuk O., Popenko Ju., Poliakova Ju., Stepanov A., Romanovskiy O., Kobets V.

Published by Primedia eLaunch

<https://primediaelaunch.com/>

Text Copyright © 2020 by the International Science Group(isg-konf.com) and authors.

Illustrations © 2020 by the International Science Group and authors.

Cover design: International Science Group(isg-konf.com). ©

Cover art: International Science Group(isg-konf.com). ©

All rights reserved. Printed in the United States of America. No part of this publication may be reproduced, distributed, or transmitted, in any form or by any means, or stored in a data base or retrieval system, without the prior written permission of the publisher. The content and reliability of the articles are the responsibility of the authors. When using and borrowing materials reference to the publication is required.

Collection of scientific articles published is the scientific and practical publication, which contains scientific articles of students, graduate students, Candidates and Doctors of Sciences, research workers and practitioners from Europe and Ukraine. The articles contain the study, reflecting the processes and changes in the structure of modern science. The collection of scientific articles is for students, postgraduate students, doctoral candidates, teachers, researchers, practitioners and people interested in the trends of modern science development.

The recommended citation for this publication is:

Pedagogy theory: collective monograph / Aksonova O., Avdieieva S.,

Kobets V., etc. – – International Science Group. – Boston : Primedia eLaunch, 2020. 321 p. Available at : DOI : 10.46299/isg.2020.MONO.PED.I

TABLE OF CONTENTS

1	SECTION 1. EDUCATION	8
1.1	Aksonova O., Avdieieva S., Pivnenko Yu. The social effect of collaborative learning assignments for students in an inclusive class	8
1.2	Maksyutov A., Rozhi I., Bezlatnia L. Theoretical fundamentals of patriotic education of students - future geography teachers	19
1.3	Bykonia O. Teaching cadets of economic specialities english at the academy of the state penitentiary service	28
1.4	Chubina T., Fedorenko Ya. Dependent or deviant behaviour in the youth environment as an escape from reality	33
1.5	Kazachiner O. Evolution of approaches to organization of educational process for children with down syndrome	40
1.6	Oleynik O., Kolesnik A. Motivation and trust as tools of improvement of higher education process in terms of contemporary education for higher education seeker	50
1.7	Kurochkina V., Zolotova S. Introducing the principles of critical thinking in the process of foreign language teaching	59

1.8	Lemberskyi O.Y. Leadership, pedagogy and change in education	66
1.9	Liaska O., Prokopova O. Self-development of the education engineer in his professional formation through pedagogical support	70
1.10	Hrytsai N., Dyachenko-Bohun M., Mikheyenko O., Lianna O., Karpenko Yu. Formation of environmental culture of student youth in higher education institutions	82
1.11	Oliinyk O., Kovalevska O. Semantic predicates in the business language	87
1.12	Plotnikova N., Semenova L., Vnukova K. Higher educational institutions: diversification of funding sources	95
1.13	Shelestova L. Creativity and diagnostics of uppersecondary schoolpupils in conditions of profile education	103
1.14	Stechenko T., Gergul S., Gorodnycha L., Olkhovyk M. Formation of future philologists' readiness for extracurricular activities in foreign language	108
1.15	Sulaieva N., Irkliienko V., Myroshnychenko V. Creation of educational and leisure environment in children's health and recreation institutions	115

1.16	Tereshenko N. Psychological and pedagogical features of education of senior pupils by facilities of ball choreography	121
1.17	Vasylieva L. Peculiarities of teaching the course "xx century music" to future teachers of art education	132
1.18	Молнар Т. Primary school educational environment as a component of intercultural space	137
1. 19	Фроленкова Н., Андрійцьо-Рузаєва А. Формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача спеціальності «менеджмент»	141
2	SECTION 2. GENERAL AND PRE-SCHOOL PEDAGOGY	148
2.1	Martynenko O., Kryvun N. Modern landmarks of choreographic work with preschool children	148
3	SECTION 3. HISTORY	166
3.1	Bilousenko I. Theoretical and methodological conditions for the development of choreographic art in the kherson region in the second half of the twentieth century	166
3.2	Gerdova T., Mitlytska V. Primary educational institutions in formation of piano art in zaporizhzya region in the late 19th – early 20th centuries	174

4	SECTION 4. INNOVATION IN EDUCATION	184
4.1	Bakhov I. The role of scientific-technical disciplines and arts in young researchers activity	184
4.2	Moroz O., Ruda M., Kuz O., Bojko T., Lentynakov V. Cyber-physical system of psychophysiological support for formation of a specialist in a profession of the <i>man-nature</i> type in training specialists for sustainable	195
4.3	Tarnopolsky O., Kabanova M. Computational linguistics and foreign language teaching: prospects for the future	208
5	SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY	213
5.1	Sheviakov O., Shramko I., Slavskaya Ya., Sizov V., Alforov O. Social-pedagogical support of lives of women in conditions of dynamic sociotechnical system	213
6	SECTION 6. THEORY, PRACTICE AND TEACHING METHODS	223
6.1	Golinska T., Vladimirova A. Implementation of means of interaction of music and fine arts in the process of aesthetic development of preschoolers	223
6.2	Kireyev I., Zhabotynska N. Distance learning	227
6.3	Koval V., Ihnatenko V., Nefedchenko V. The role of independent work of students in physics in quarantine	231

6.4	Lebid I. Specific features of transport technology professionals' training in the developed countries	236
6.5	Maksymiuk M. Methods of teaching oral communication in Ukrainian to foreign students	243
6.6	Mykhailiuk I., Tsareva O., Vavryk T. Integration of interactive teaching methods into the process of distance learning of information cycle disciplines	248
6.7	Nikolaeva S. Interconnected formation of generic and specific competencies in the process of masters' training	252
6.8	Pavlishchuk O., Popenko Ju. Usage of ict as an object of formation of lexical competence of students at the initial stage of learning english	260
6.9	Poliakova Ju., Stepanov A. Methodological aspects of training English speaking competences for specialists in Economics, International Relations and Business Administration: a communicative approach	269
6.10	Romanovskiy O., Kobets V. Ways and methods of activizing the personal potential of a future manager in the course of learning at a university	276
	REFERENCES	287

SECTION 1 EDUCATION

1.1 The social effect of collaborative learning assignments for students in an inclusive class

Поняття “інклюзія”, “інклюзивна освіта”, “клас з інклюзивною формою навчання” поступово опановують розум і душі усіх представників педагогічної спільноти. Діти з обмеженими можливостями, які не мають відхилень у психічному розвитку, повинні отримувати повноцінну загальну освіту, а їхнє соціальне життя оптимально наближатися до життя повноцінної людини. Саме такому гуманістичному напрямку розвитку надає перевагу освітня політика України останні роки.

Зазначений напрям державних реформ, безумовно, актуальний і для педагогів освітньої галузі “Здоров’я та фізична культура”. Однак, аналіз досвіду роботи учителів навчальних предметів “Основи здоров’я” і “Фізична культура”, які працюють в інклюзивних класах, дозволив констатувати, що питання про відкритість і доступність освіти, навчання без бар’єрів до сьогодні залишається проблемним. Причин декілька: невідповідність або відсутність кадрів; відсутність відповідного доступного середовища; психологічне неприймання інклюзії оточуючими людьми. Сучасні вчителі працюють у стані функціонування різних суперечностей, серед яких пріоритетною, на нашу думку, є така: між потребою підвищення Індексу інклюзії свого класу, закладу освіти та відсутністю відповідного методичного інструментарію, який би дозволив при цьому ефективно виконувати освітню програму зі своїми учнями.

Сучасні дослідники по різному інтерпретують ключові поняття, які пов’язані з інклюзивною освітою. В контексті теми теоретичного дослідження підтримуємо такі позиції: інклюзія – відсутність бар’єрів між різними дітьми [4]; “...постійний пошук ефективніших шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей” [6]; інклюзивна освіта сприймає дитину такою, яка вона є;

підбудовує систему освіти під цю дитину [1]; інклюзивний підхід – створення таких умов, за яких “...усі учні мають однаковий доступ до освіти...; ...мають можливість отримати досвід, знання, що сприяють подоланню упереджень і дискримінації та забезпечують формування позитивного ставлення до тих, хто “відрізняється” [1].

Індекс інклюзії вимагає від педагогів командних дій. Існує певний досвід роботи вчителів освітньої галузі “Здоров’я та фізична культура” в інклюзивних класах.

Метод реальної інклюзії для соціальної адаптації (PISA, Україна) – адаптований під ігровий простір; передбачає соціальну адаптацію дитини в колі нейротипічних дітей за допомогою ігрових прийомів [6].

“ЗС - Терапія”. Автор – Пол Кожокару (Румунія). (*Prof. Paul - Constantin Cojocar* – *Founder 3C Therapy – Psychomotor Autistic Therapy (P.A.T.)*). Складається з трьох взаємопов’язаних частин: перша – *consciousness* – розвиток координації в просторі та часі, узгодженість рухів; друга – *coordination* – удосконалення усвідомленості рухових дій; планування рухів на перспективу; моторне мислення; третя – *concentration* – розвиток комунікативних навичок [5].

Зазначені вище складові досвіду різних авторів мають право на існування в інклюзивному освітньому просторі. Однак, у них, на нашу думку, є певні недоліки (табл. 1), для подолання яких слід шукати конкретні шляхи.

Таблиця 1.

Недоліки щодо вузького використання певних технологій, методик, прийомів на уроках “Основи здоров’я”, “Фізична культура”

СКЛАДОВА ДОСВІДУ	МОЖЛИВІ НЕГАТИВНІ НАСЛІДКИ
Використання ІКТ, тренінгових вправ, карток	Порушення вимог до регулювання фізичного та психоемоційного навантаження учнів

Використання конкретних реабілітаційних методик для певної нозологічної групи захворювань	Зниження інтересу і активності учнів, які не мають таких відхилень у стані здоров'я
Розподіл учнів на типологічні групи без їхнього бажання, не залежно від їхнього стану, самопочуття, рівня учнівських досягнень	Є негуманним, некоректним, авторитарним.

Зазначене вище дозволяє констатувати наступне: спроби модернізації методики викладання предметів освітньої галузі “Здоров’я та фізична культура” в інклюзивних класах є, однак вони фрагментарні, носять безсистемний характер. Більшість із них засновані на застарілих прийомах “розвішування ярликів”, авторитарного підходу, штучного обмеження або примусу. Зазначені позиції суперечать принципам інклюзії, а також чинним вимогам до сучасного уроку.

Сучасному педагогу, який працює в інклюзивному класі, необхідно мати гнучкий інструментарій щодо наступних позицій: відбір навчального матеріалу, який би відповідав можливостям та інтересам усіх учнів; подолання труднощів спілкування між усіма учасниками навчального процесу; усунення (профілактика) психологічних забобонів; виконання вимог до безпечної роботи усіх учнів; виконання програмних вимог до сучасного уроку. Іншими словами, як працювати з опорою на принципи інклюзивної освіти: ніхто не залишається “за бортом”; ні – дискримінації; всім – рівний доступ і рівні права; включення дітей в роботу на їхніх власних умовах; конструктивне спілкування – основа організації навчальної роботи учнів інклюзивних класів; розробка певного творчого продукту = унікальне ексклюзивне вирішення проблеми або ситуації самими учнями – індикатор ефективної навчальної діяльності педагога.

Мета статті полягає у визначенні ефективності впровадження в освітній процес учнів інклюзивних класів матриці спільних навчальних завдань.

З метою розробки матриці спільних навчальних завдань для учнів на уроках “Основи здоров’я” та “Фізична культура” були виокремлені та

узгоджені між собою ключові фрази з мети, завдань Державного стандарту [3] і принципів інклюзивної освіти [1] (рис. 1).

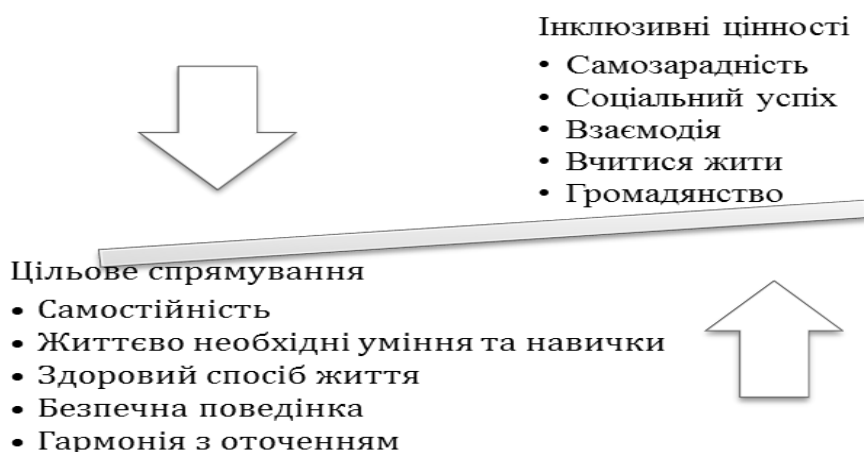


Рисунок 1. Узгодженість мети, завдань і принципів інклюзивної освіти.

Поряд із зазначеним вище вкрай важливо концентрувати педагогічну увагу на організації освітнього процесу відповідно до програмних вимог та згідно з Концепцією Нової української школи [10]. Тому наступним кроком нашого дослідження було зіставлення в єдину паралель (дидактичну лінію) ключових позицій мети освітньої галузі [3] та завдань навчальних предметів “Основи здоров’я” [8] і “Фізична культура” [9] (табл. 2).

Таблиця 2.

Зіставлення ключових фраз мети освітньої галузі та навчальних предметів

№№ дидактичних ліній	МЕТА – ЗАВДАННЯ – РЕЗУЛЬТАТ			АЛГОРИТМ ЩОДО РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ УЧНІВ
	ЦІЛЬОВЕ СПРЯМУВАННЯ	ІНДИКАТОРИ ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ		
		ОСНОВИ ЗДОРОВ’Я	ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА	
1.	Самостійність	Відповідальність за здоров’я	Світоглядні орієнтири	Створити умови для розвитку самозарадності

2.	Життєво необхідні уміння та навички	Усвідомлене ставлення до здоров'я, самопізнання, самовдосконалення	Функціональні можливості	Надати можливість дитині стати соціально успішною.
3.	Здоровий спосіб життя	Здоров'язбережувальна компетентність	Саморозвиток, самонавчання	Конструювати ситуації, які демонструють позитивну перспективу взаємодій учасників
4.	Безпечна поведінка	Відповідальність за безпеку, навколишнє середовище та стабільність у майбутньому	Екологічний стиль мислення і поведінки	Скласти прообраз наступної системи взаємодії людей, де дитина вчиться просити, учитися, виражати й доносити свою думку, інтереси, бажання, потреби
5.	Гармонія з оточенням	Активна громадянська позиція	Загальна культура, соціалізація	Створити умови для спілкування з однолітками та участі в житті класу
Ідеальний результат	Випускник / патріот; культура; бажання вчитися; відповідальність; підприємливість й ініціативність; здоровий спосіб життя.			

Таким чином було виокремлено п'ять дидактичних ліній, в межах яких розроблені навчальні завдання для учнів інклюзивних класів з орієнтацією на

цільове спрямування та індикатори ефективної діяльності заради максимального наближення до ідеального результату.

У процесі пошуку найбільш рентабельних технологій для розробки навчальних завдань нашу увагу привернули гуманітарні технології, які використовують спеціалісти в умовах інклюзивної освіти. Ці технології передбачають послідовні дії педагога щодо спеціального моделювання певних ситуацій, у вирішенні яких учасники (учні та педагоги) відпрацьовують навички спілкування, взаємодії, що, в свою чергу, посилює ефект навчання, виховання, розвитку [7].



Приймаємо переваги гуманітарних технологій, що ґрунтуються на таких позиціях: дозволяють конструювати індивідуально-особистісні зміни учнів; учні вчать слухати та чути, розуміти, відпрацювати доступне мовлення, спілкування; вони (технології) відкриті, мають чітку мету, оборотність методів; у процесі їх використання відсутнє маніпулювання учнями.


Наведені вище дослідження дозволили скласти матрицю спільних навчальних завдань для учнів інклюзивних класів на уроках освітньої галузі “Здоров’я та фізична культура” (табл. 3).


Таблиця 3.


Матриця спільних навчальних завдань для учнів інклюзивних класів на уроках освітньої галузі “Здоров’я та фізична культура”

ЛІНІЯ	ПЕРЕВАГИ ДЛЯ УЧНІВ, ЯКІ МАЮТЬ ООП	АЛГОРИТМ ЩОДО РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ УЧНІВ	ПЕРЕВАГИ ДЛЯ НЕЙРОТИПІЧНИХ УЧНІВ
1. Самостійність	Усвідомлення необхідності власного вкладу в життя суспільства	Створити умови для розвитку самозарадності	Зростання соціальної свідомості, толерантності

“ОСНОВИ ЗДОРОВ’Я”	<p>“АЛЬТЕРНАТИВА”. Учні об’єднуються в групи. Кожна група учнів отримує завдання - створити плакат “12 справ замість...”. Учні мають навести приклади негативного впливу людини на природу, та запропонувати посильні для них справи, щоб перетворити навколишнє середовище на екологічно та соціально безпечне. Кожна група презентує свої напрацювання.</p>		
 <i>Екологічна грамотність та здорове життя</i>			
“ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА”	<p>“СВОЯ ЗВ’ЯЗКА, СВОЯ ГРА”. Таке завдання передбачає опанування учнями різними руховими діями, вправами з нестандартним інвентарем (пакети, губки, картонні тарілки, хустки). Він безпечний у використанні в будь-яких умовах, не летить і не котиться далеко, доступний вдома. Після цього вчитель пропонує учням об’єднатися у мікрогрупи (3-5 осіб). Обрати два види інвентарю на власний розсуд. У межах відведеного вчителем майданчика та часу учасникам кожної мікрогрупи слід скласти правила та умови “спортивної гри”, дати їй назву, зіграти в неї. Презентувати своїм товаришам по класу. Можливо, в подальшому, організувати та провести турнір з цієї гри зі своїми молодшими товаришами в школі.</p>		
2. Життєво необхідні вміння та навички	<p>Уміння ефективно працювати в команді та комунікувати в різних середовищах</p>	<p>Надати можливість дитині стати соціально успішною</p>	<p>Розвиток навичок співробітництва</p>
“ОСНОВИ ЗДОРОВ’Я”	<p>“КАЛОРИМЕТР”. Учні об’єднуються у групи. Учитель пропонує кожній групі скласти меню на сніданок, обід та вечерю із заздалегідь вказаною кількістю калорій. Якщо є можливість, то калорійність продуктів для меню учні шукають за допомогою гаджетів, якщо – ні, вчитель пропонує роздруківки з найпопулярнішими продуктами та їх енергетичною цінністю. Учні презентують меню, аргументуючи його раціональність. Потім складають індивідуальну тренувальну програму щодо відпрацювання калорій засобами фізичних вправ. Виконують свою програму на уроці чи вдома.</p>		
 <i>Уміння вчитися впродовж життя</i>			

<p>“ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА”</p>	<p>“TEAM RECORDS”. Учні працюють у мікрогрупах. Учитель пропонує декілька різновидів дрібного інвентарю спортивного чи побутового характеру. Спочатку Лідери команд домовляються про кількість інвентарю, яку буде обирати кожний учасник команди. Потім кожна команда домовляється, з яким саме інвентарем вони будуть працювати. Після цього кожна команда обумовлює рухову дію, виконує її рекордну кількість разів. Складає показники всіх учасників. То і буде командний рекорд. Подальша робота передбачає демонстрацію власної рухової дії іншим командам-учасницям. Також можна запропонувати кожній команді обрати ту, чий рекорди вони спробують “побити”.</p>		
<p>3. Здоровий спосіб життя</p>	<p>Формування здатності долати будь-які бар’єри, які є перепонами для повноцінної життєдіяльності</p>	<p>Конструювати ситуації, які демонструють позитивну перспективу взаємодій учасників</p>	<p>Усвідомлення відсутності різниць між собою та іншими</p>
<p>“ОСНОВИ ЗДОРОВ’Я”</p>	<p>“МИ – РІЗНІ, МИ – СХОЖІ”. Учні об’єднуються в пари. Вчитель пропонує записати 5 спільних рис, про які можна було б поговорити, замість того, щоб сперечатися про відмінності. Вчитель має підвести учнів до власного підсумку: щоб жити дружно, варто шукати те, що зближує, а не роз’єднує [2]</p>		
<p> <i>Соціальна та громадянська компетентності</i></p>			
<p>“ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА”</p>	<p>“ТРИМАЙ РЯД”. Учасники об’єднуються в дві команди з рівною кількістю представників. Шикуються в паралельні шеренги на зручній відстані одна від іншої. Праворуч-ліворуч від кожної шеренги учасників – конуси. Учасники першої шеренги починають виконувати певну вправу на розвиток фізичної якості. Їм слід якомога швидше дійти синхронного способу виконання однакової вправи. За ними починають повторювати (копіювати) учасники другої шеренги. Після цього лунає команда вчителя “Перехід”. Це означає, що учасники другої шеренги в колоні переміщуються за першим учасником навколо конусів попереду першої команди, займають лідируючу позицію і стають замовниками наступної вправи. Виконання ігрового завдання продовжується, доки вистачає довжини майданчика</p>		

4. Безпечна поведінка	Поява бажання покращувати свої кондиції	Скласти прообраз такої системи взаємодії людей, де дитина вчиться просити, учитися, виражати й доносити свою думку, інтереси, бажання, потреби	Розвиток самосвідомості, самооцінки, самовдосконалення
“ОСНОВИ ЗДОРОВ’Я”	<p>“ОЗДОРОВЧІ СИСТЕМИ”. Учні об’єднуються в групи. Учитель пропонує опрацювати теоретичний матеріал щодо автора оздоровчої системи та її спрямованості, виконати вправи. Потім на “станції” залишається один представник групи - Тренер, який презентує цю систему та її автора іншим учням. Інші учасники групи переміщуються за стрілкою годинника на наступну “станцію”. Потім знову відбувається зміна Тренера. Кількість переміщень відповідає кількості станцій.</p>		
 <i>Обізнаність та самовираження у сфері культури</i>			
“ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА”	<p>“МЕТОДИЧНА ВЕРТУШКА”. Учні об’єднуються в чотири мікрогрупи. Кожній мікрогрупі – власна зона активності. Лідери команд обирають жеребкуванням назву інвентарю. Учасники команд мають придумати одну вправу (складну та красиву) з обраним інвентарем, виконувати її до наступної команди учителя. Після команди “Шикуйсь! Тренери вийшли зі строю” усі команди шикуються у своїй зоні активності, Тренери виходять із строю, залишаються на вихідній позиції. Інші – переходять до наступної зони активності. Тренери мають навчити своїй вправі нових учнів. Потім може відбуватися ще одна ротація. Учитель може також додавати (шляхом жеребкування) певні методичні вказівки. Наприклад, роздає картки з назвами фізичних якостей. Це означає, що учасники команд мають додати до своєї першої вправи певний елемент щодо розвитку зазначеної фізичної якості.</p>		
5. Гармонія з оточенням	Поліпшення когнітивного, моторного, мовного, соціального та емоційного	Створити умови для спілкування з однолітками та участі у громадському житті класу (групи)	Розвиток навичок діяти нестандартно, бути винахідливими, а також співчувати

	розвитку, бажання наслідувати		іншим
“ОСНОВИ ЗДОРОВ’Я ”	<p>“СИНЕРГІЯ”. Кожен учень отримує картку з назвою предмета і придумує, як його можна використати, крім основного призначення. Далі учні об’єднуються у пари. Вдвох учасники придумують, як можуть між собою взаємодіяти їх предмети і що з них можна зробити. Презентують новий винахід за обмежений час. Далі по 2 пари об’єднуються між собою. Завдання аналогічне: об’єднати спосіб застосування чотирьох предметів і продемонструвати результат їхньої діяльності [2].</p>		
 <p><i>Ініціативність і підприємливість</i></p>			
“ФІЗИЧНА КУЛЬТУР А”	<p>“ЗМІНОЮ ВИХІДНЕ ПОЛОЖЕННЯ ПОПЕРЕДНЬОГО ТОВАРИША”. Учні об’єднуються в однакові за кількістю групи (5-7 осіб). Учитель обумовлює вид шикування (коло, шеренга, колона тощо). Після цього демонструє певне вихідне положення (асану), які мають прийняти всі учасники. Далі ігрове завдання таке: наступний в строю учасник кожної команди має змінити вихідне положення лише <u>одним рухом</u> лише <u>однією</u> частиною тулуба. Всі знову повторюють за другим учасником. Гра триває до останнього учасника.</p>		

Системне впровадження в освітній процес матриці спільних навчальних завдань для учнів інклюзивних класів на уроках освітньої галузі “Здоров’я та фізична культура” дозволило отримати позитивний соціальний ефект, який має такі показники:

- 1) під час об’єднання учнів у мікрогрупи за умов рівної кількості учасників жодна особа не обирала найсильнішого, найрозумнішого; учні намагалися якнайшвидше сформувати команду, керуючись лише кількісними показниками та зручністю переміщення й розташування;
- 2) усі учні демонстрували достатній рівень соціальної активності;
- 3) під час роботи у групах більшість учнів звертала увагу на особистість, а не на ваду, демонструючи високий рівень соціальної взаємодії;
- 4) під час групової роботи учасники намагалися надати підтримку один одному;

5) учні та педагог не шукали помилок під час виконання певних завдань; вони піклувалися про найкращий спільний результат роботи своєї групи;

6) дуже швидко здійснювався розподіл функцій між учасниками групи, особливо коли в це не втручався педагог;

7) формат діяльності “віч на віч” посилював індекс поваги та толерантності в учнівській групі.

Здійснене дослідження дозволило констатувати наступне:

– спроби сучасними педагогами модернізації методики викладання предметів освітньої галузі “Здоров’я та фізична культура” в інклюзивних класах фрагментарні, мають несистематизований формат; більшість з них засновані на застарілих прийомах “розвішування ярликів”, авторитарного підходу, штучного обмеження або примусу;

– аналіз завдань із навчальних програм предметів “Основи здоров’я”, “Фізична культура”, зіставлення їх сутнісного спрямування з принципами інклюзивної освіти дозволили розробити матрицю спільних навчальних завдань для учнів інклюзивних класів;

– експериментальна апробація навчальних завдань надала можливість отримати позитивний соціальний ефект не лише в умовах інклюзивного навчання, а й у звичайних класах;

– розроблено алгоритм щодо розробки навчальних завдань для учнів, який постає в таких діях: створити умови для розвитку самозарадності; надати можливість дитині стати соціально успішною; конструювати ситуації, які демонструють позитивну перспективу взаємодій учасників; скласти прообраз наступної системи взаємодії людей, де дитина вчиться просити, учитися, виражати й доносити свою думку, інтереси, бажання, потреби; створити умови для спілкування з однолітками та участі в житті класу.

Перспективи використання результатів дослідження полягають у адаптації матриці спільних навчальних завдань до предметів інших освітніх галузей; проведенні відповідних освітніх тренінгів для педагогів, які працюють в інклюзивних класах.

1.2 Theoretical fundamentals of patriotic education of students - future geography teachers

Становлення незалежної України як єдиної політичної системи, зміни в соціально-економічному устрої держави – все це визначає кардинальні світоглядні переорієнтації у світосприйнятті та функціонуванні української спільноти на зламі ХХ – ХХІ сторіч. Сучасні тенденції розвитку суспільства зумовлюють актуальність відродження проблеми патріотичного виховання молоді, становлення національної освіти як соціокультурного явища. У Законі України «Про освіту», державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Законі України «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Концепції педагогічної освіти, Концепції національної системи освіти як стратегічні визначаються завдання виховання в особистості любові до Батьківщини, усвідомлення свого громадського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей, утвердження якостей громадянина – патріота України як світоглядного чинника [14, 13, 15, 14, 17, 22]. Патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, правової європейської держави, яка передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав та свобод людини.

Як зазначено в державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), відродження і розбудова національної системи освіти є найважливішою ланкою виховання свідомих громадян Української держави, формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення й трансляції культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних і світових зразків [13].

У Концепції національного виховання студентської молоді вказано, що ідеалом сучасного виховання є «... різнобічно та гармонійно розвинений

національно свідомий, високоосвічений, життєво компетентний громадянин, здатний до саморозвитку та самовдосконалення» [17].

Таким чином, однією з найголовніших ідей сучасної вітчизняної освіти є формування соціально-активного громадянина демократичного суспільства, який у своїй життєдіяльності керується загальнолюдськими і культурно-національними цінностями.

Сьогодні особливо важливо відтворити в українському суспільстві почуття істинного патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, сформувати у молоді громадянсько активні, соціально значущі якості, які вона зможе проявити в усіх видах діяльності, і, перш за все, пов'язаних із захистом інтересів своєї родини, рідного краю, народу та Батьківщини, реалізації особистого потенціалу на благо зміцнення України [15].

Проблема національного, громадянського та патріотичного виховання в Україні розроблена в працях І. Беха, А. Бойко, М. Боришевського, О. Вишневського, П. Ігнатенка, О. Киричука, В. Кузя, Ю. Римаренка, О. Сухомлинської, К. Ушинського та ін.

Всі дослідження в галузі патріотичного виховання можна умовно поділити на два напрямки наукових досліджень: розгляд патріотичного виховання студентської молоді та патріотичного виховання учнівської молоді. Проблемам, пов'язаним з вихованням патріотизму присвячені численні дослідження провідних українських науковців: взаємозв'язок патріотичного, громадянського та національного виховання висвітлено в працях В. Гонського, М. Качура, О. Коркішко, І. Мартинюка В. Паплучного, Ю. Римаренка, Г. Шевченко та ін.; національно-патріотичне виховання на традиціях українського народу розглядали О. Гевко, М. Стельмахович, М. Щербань та ін.; розвиток теорії та практики виховання, в тому числі національного і патріотичного, на засадах православної моралі досліджено в роботах М. Євтуха, В. Зеньківського, Т. Тхоржевської та ін.

Значення ціннісних орієнтацій у вихованні громадян вдало ілюструється твердженням О. Вишневського, що «... між системою вартостей і стратегією

виховання існує взаємна залежність, але в цьому симбіозі все ж переважає система вартостей, бо вона йде від самого життя народу, його історичного досвіду, віри, потреб і прагнення самореалізації» [12].

І. Бех наголошує, що розвиток патріотичної і гуманної особистості спирається на її духовність, адже «... духовність так чи інакше передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів, особистої користі, а цілі й наміри духовної зрілості особистості вкорінені в системі надіндивідуальних цінностей, завдяки чому вони виконують функцію вищого критерію орієнтування в світі й опори для особистісного самовираження» [11].

У той же час варто зазначити, що проблема виховання патріота є давньою, адже у різні історичні часи головною метою держави, сім'ї було виховання громадянина, патріота своєї країни.

Я. Коменський відзначав, що одним з головних напрямів виховання повинне бути виховання у дитині прагнення надавати користь своїми діями можливо більшій кількості людей. У «Великій дидактиці» він писав : «Лише б тоді настав щасливий стан в справах приватних і суспільних, якби всі прониклися бажанням діяти на користь загального благополуччя» [16].

Ідеал доброї, чесною, благородної, безкорисливої людини, патріота у своїх творах відстоювали І. Вишенський, І. Гізель, І. Величковський, П. Могила, Ф. Прокопович. Ідеал особистості патріота та носія свободи оспівував І. Котляревський. Т. Шевченко освіті надавав державо-, націє-, культурно-творчого значення. Тому понад усе ставив необхідність формування особистості – патріота, людини мудрого й доброго серця, здатної бути істинним сином своєї землі. Своєю творчістю Т. Шевченко довів, що найавторитетнішими педагогами є батьки, досвід вітчизняної та зарубіжної історії, дійсність, природа, рідна мова, рідна земля.

С. Русова писала, що не можна відділити від демократичного розвитку сучасних народів ідею націоналізації школи, адже лише вона утворює основу нації. Основними засобами, якими вона (школа) повинна керуватися є мова, історія і релігія. І що найголовніше: на учителя покладається велика місія, адже

в його руках майбуття народу, бо діти, які вийдуть зі школи мають бути каменярами у відбудові молодій українській державі, мають розробити свою культуру, свої національні скарби. Наукова думка доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом і характером. Національне виховання, за словами С. Русової, забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а значить, дадуть нові оригінальні, самобутні скарби задля вселюдського поступу: воно через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів [24].

Наприкінці ХХ століття в Україні розпочалася нова історична доба – доба здобуття незалежності. І за цих умов, як вказує О. Коркішко, освіта покликана сформувати нову людину – компетентну, освічену, виховану – патріота, фахівця своєї справи [19]. Все це зумовлює потребу у вихованні нової генерації учителів, що володіють сучасними теоретичними засадами патріотичного виховання учнівської молоді, здатні підвищити статус патріотичного виховання в українському суспільстві загалом і в системі загальної освіти зокрема. В основу системи патріотичного виховання покладена національна ідея як консолідуючий чинник розвитку суспільства і нації в цілому, яка широко пропагується в краєзнавчо-туристичній роботі.

У вітчизняній школі завжди приділялася велика увага вихованню у підростаючих поколінь етичних якостей особи, колективізму, громадськості, любові до своєї Батьківщини, шанобливого ставлення до історії своєї країни, до геральдики, до свого народу. При цьому велику роль у вихованні патріотичних відчуттів відігравали засоби масової інформації: радіо, високохудожні вітчизняні кінофільми, театр, художня література. Педагогічні дослідження з проблеми патріотичного виховання радянського періоду чисельні і різноманітні. У них розкриваються як теоретико-методологічні аспекти (сутність поняття «патріотизм», його характеристики, шляхи і засоби формування та ін.), так і прикладні (різні напрями патріотичного виховання: військово-патріотичне, виховання на трудових і бойових традиціях радянського

народу, взаємозв'язок патріотичного, естетичного, групового виховання що вивчаються у різному віці тощо). А. Макаренко відзначав, що патріотизм виявляється не тільки в героїчних вчинках. Він вважав, що патріотизм проявляється у виконаній роботі людини, адже патріот завжди буде прагнути працювати для розвитку рідної країни [21]. Особливе значення в дослідженні питань патріотичного виховання цього періоду мають роботи В. Сухомлинського, який вважав, що школа повинна виховувати у молоді прагнення до беззавітного служіння Батьківщині, до активної трудової і суспільної діяльності. Визначаючи радянський патріотизм як «...благородну любов радянського народу до своєї Вітчизни» [26]. В. Сухомлинський підкреслював, що одним з головних виховних завдань школи є підготовка учнів до простої повсякденної праці, праці для суспільства як до патріотичної діяльності, причому сама діяльність дітей, що організовувалась педагогом з цією метою, є рушійною силою формування особи громадянина, яка росте. У своїх роботах В. Сухомлинський також указував і на складність у вихованні патріотизму, пояснюючи їх тим, що в повсякденному житті ми не зустрічаємося з мірою, за допомогою якої можна було б виявити цю «тяжко зрозумілу цінність» – патріотизм. Любов до Вітчизни стає силою духу тільки тоді, коли у людини відображені в свідомості образи, пов'язані з рідним краєм, мовою, коли з'являється відчуття гордості від того, що все це – твоя Батьківщина [26].

Досліджуючи питання основ національного виховання, В. Кузь, Ю. Руденко, М. Стельмахович вказують, що однією з найважливіших якостей особистості є патріотизм. Це комплексна якість людини, яка має конкретно-історичний, суспільно-політичний, національний характер. Без національних ознак патріотизм перетворюється в абстрактно-бюрократичний, чиновницький. Національний патріотизм починає зароджуватися в любові до матері й батька, рідної мови, культури [20, 23, 25].

Отже, на нашу думку патріотизм – це любов до Батьківщини, свого народу, турбота про його благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність

відстоювати її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею.

Це надзвичайно складне і багатогранне поняття, один із найважливіших компонентів індивідуального та суспільного способів життя. На особистісному рівні патріотизм є пріоритетною стійкою характеристикою людини, яка проявляється в її свідомості, моральних ідеалах та цінностях. В реальній поведінці та вчинках. Це звичайний моральний стан життя людини. Він виявляється не лише в незвичайних ситуаціях, а в повсякденному вихованні особистістю своєї роботи, яка приносить користь і людині, і суспільству. Завдяки її творчій праці, любові, відданості розвивається почуття патріотизму.

Бути патріотом – це означає мати духовне піднесення, усвідомлення того, що Батьківщина є безумовною цінністю, яка дійсно й об'єктивно їй притаманна, приєднатися до неї розумом і почуттями. В той же час патріотизм передбачає відкриття в самому собі беззавітної відданості Батьківщині, спроможності безкорисливо радіти її успіхам, вдосконалення її, служіння їй. Патріотизм є творчим актом духовного самовизначення особистості. Це свідомо громадянська позиція. Особлива спрямованість самореалізації і соціальної поведінки громадянина. Критеріями патріотизму є любов, вірність і служіння Батьківщині, турбота про забезпечення цілісності і суверенітету України, піклування про її постійний розвиток на шляху демократичного національного відродження, сприяння гармонізації державних, суспільних та особистісних інтересів у повсякденному житті. У випадку загрози національній безпеці патріотизм виявляється у готовності служити Україні, встати на її захист, у визнанні пріоритету суспільних і державних інтересів над особистісними. Таке розуміння є основним для усвідомлення сутності цього феномену в умовах розбудови незалежної держави.

Також поняття «патріотизм» можна розглядати на макрорівні – це найвища форма розвитку патріотичних почуттів. Адже на такому рівні – це вже суттєва частина суспільної свідомості, яка проявляється в колективних настроях, почуттях, ціннісному ставленні до свого народу, його способу життя,

національних здобутків і достоїнств, культури, традицій, героїчного історичного минулого і сучасної розбудови держави як єдиної нації, до безмежних просторів Батьківщини, її природних багатств. На цьому рівні патріотизм передбачає знання своєї «малої Батьківщини», рідного краю, любов до неї.

Визначальною рисою українського патріотизму є дієвість, яка спроможна перетворювати почуття в конкретні справи і вчинки на користь Батьківщини та держави. Патріот – це той, хто бачить труднощі, помилки, невирішені проблеми, розуміє соціально-політичну ситуацію в країні і світі і готовий долати перешкоди, йти пліч-о-пліч із Вітчизною. «Патріот – це той, хто в сьогоденних умовах недосконалого правового поля сприяє розбудові демократичної соціальної держави правовими методами. Він не ототожнює Україну, державу з владою, а усвідомлює, що влада має бути лише механізмом, засобом здійснення волі народу» [22].

Любов до Батьківщини в українського народу поєднується з вірою в неї, в її покликання, прекрасне майбутнє, що обов'язково відбудеться. Справжній патріот, керуючись сучасним досвідом і героїчним минулим народу, вірить, що він здолає всі історичні випробування, вийде з них міцнішим. Втім свідомий патріот бачить не лише духовну красу свого народу, а й його слабкості, помилки і недосконалості, розуміє, що в історії Вітчизни є й важкі сторінки. Національна гордість не повинна вироджуватися у самозадоволенні. Свідомий патріотизм нерозривний з відповідальністю. Процес відродження України потребує й усвідомлення кожним громадянином своєї відповідальності перед суспільством, народом, нацією. Відповідальність передбачає усвідомлення необхідного і можливості вибору шляхів його реалізації. Також з патріотизмом поєднується етнічна самосвідомість громадянина, яка ґрунтується на його етнічній ідентифікації, що формується на основі знань свого народу, віри в його духовні сили.

Варто наголосити, що визначальною характеристикою національного патріотизму є його гуманістична моральність, яка притаманна громадянському

суспільству. Вона включає виховання таких цінностей як доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, чесність, працелюбність, справедливість, гідність, повага і любов до свої батьків, роду. Цінності моралі полегшують сприймання правових норм, які сприяють глибшому усвідомленні відповідних моральних істин.

На основі аналізу різних джерел можна констатувати, що існує неоднозначний підхід до визначення сутності патріотичного виховання.

Зокрема патріотичне виховання трактується як: складова загального виховного процесу підростаючого покоління, головною метою якого є набуття молодими громадянами 14-35 річного віку соціального досвіду, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування особистісних рис громадянина Української держави, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, інтелектуальної, правової, трудової, екологічної культури [14].

На нашу думку, патріотичне виховання – це складова загального виховного процесу, систематична і цілеспрямована діяльність органів державної влади, навчальних закладів і громадських організацій, яка спрямована на виховання громадянина – патріота України, готового самовіддано розбудовувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, який знає свої права і обов'язки, цивілізовано відстоює їх, сприяє єднанню українського народу, громадянському миру і злагоді в суспільстві.

Національна система виховання постійно відтворює і поглиблює емоційно-естетичний, художньо-творчий, моральний та інтелектуальний компоненти свідомості рідного народу, створює умови для розвитку і розквіту природних задатків і талантів кожного громадянина України, формування духовного потенціалу. Національне виховання реалізує глибоке і всебічне пізнання рідного народу, його історії, культури, духовності і націй на основі – пізнання себе як індивідуальності і як частки свого народу та ототожнення із державою,

нацією. Саме нація – це система різноманітних природних (біологічних, зокрема анатомічних, фізіологічних), психічних, історично обумовлених ознак тіла, душі й розуму, тобто психології, характеру, інтелекту певної культурно-історичної спільності людей. У роботах В. Кузя, Ю. Руденко, М. Стельмахович розкриваються культурно-історичні, національні підвалини виховного процесу в сім'ї, навчальних і позашкільних закладах різного типу. Концептуально осмислюються засади, основні напрями відродження наукової й народної національної педагогіки; обґрунтовуються проблеми оновлення змісту освіти, шляхи і форми виховання національної свідомості, національного характеру й етнічного складу психіки. У дослідженні виявляються компоненти духовності особистості, з'ясовуються найбільш дієві шляхи її формування. У оригінальних концепціях педагогіки народного календаря, педагогіки народознавства, козацької педагогіки, української національної системи виховання розкриваються сутність і специфіка національного виховання, змісту і напрямів роботи національної освіти. Автори вказують, що національне виховання – це історично обумовлена і створена самим народом система родинних цінностей, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, навчально-виховних осередків, закладів та інших форм соціальної практики, спрямованої на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, виховання їх у дусі природно-історичного розвитку матеріальної і духовної культури нації [20, 23, 25].

Підводячи підсумки загальнонауковому аналізу, можемо стверджувати, що проблема патріотичного виховання є актуальною, а дослідження вищеназваних науковців є базовими, на яких будується й розвивається виховання фахівців у закладах вищої освіти.

Патріотичне виховання майбутніх учителів географії – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність вищих навчальних закладів та інших соціальних інститутів, яка спрямована на формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і

конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння її становленню як правової, демократичної, суверенної держави.

Здійснений нами аналіз наукових досліджень свідчить про те, що патріотичне виховання майбутніх учителів є надзвичайно важливим завданням освітнього процесу закладів вищої освіти, адже саме вони сформуєть у недалекому майбутньому нову генерацію тих, хто плекатиме ніжні паростки глибоких громадянських почуттів у дитячих душах. Діти – це майбутні громадяни нашої країни, вони творитимуть історію, це майбутні батьки й матері, які виховуватимуть своїх дітей. І закладаючи основи виховання високих патріотичних почуттів майбутніх учителів, буде закладений міцний фундамент для формування та розвитку свідомого громадянського суспільства.

1.3 Teaching cadets of economic specialities English at the Academy of the State penitentiary service

Актуальність дослідження зумовлюється низкою чинників: 1) необхідністю теоретичного обґрунтування системи англійської підготовки бакалаврів економічних спеціальностей згідно зі Стандартом вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність: 051 «Економіка» [30]; 2) важливістю науково-методичного дослідження організації змісту навчання фахівців економічної спеціальності англійської мови (АМ) професійного спрямування в Академії Державної пенітенціарної служби, єдиному вищому освітньому закладі в Україні, який проводить інноваційну освітню діяльність, пов'язану з наданням вищої освіти на першому, другому і третьому наукових рівнях вищої освіти за спеціальностями, пов'язаними з юридичними, виправними та економічними установами тощо [28].

Аналіз наукових джерел показує, що проблемі навчання англійської мови студентів економічних спеціальностей приділяли такі вчені, як

A. Raimes (1983), C. Jones (1987), J. Reid (1988), H. Finger (1990), D. Hardisty (1990), Н.М. Громова (1993), С.С. Коломієць (1994), І.А. Мірошніченко (1996), О. Б. Тарнопольський (1999, 2002), İ. Tosuncuoglu (2001), P. Slater (2001), P. Verdier (2001), О.М. Устименко (2002), Г.С. Скуратівська (2002), В.Д. Борщовецька (2004), T. Lumley (2005), Н.Л. Драб (2005), О.П. Биконя (2006), Д.В. Бубнова (2007), В.В. Матюшенко (2007), Ю.С. Авсюкевич (2009), І.Н. Хмелідзе (2009), Т.М. Каменєва (2010), О. М. Базанова (2013), А.Д. Виселко (2016), О.П. Биконя (2017-2018), Н.В. Зінукова (2018) та ін.

Проведений нами аналіз наукових праць з методики навчання АМ професійного спрямування майбутніх фахівців економічної галузі свідчить про те, що питання навчання фахівців (курсантів) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», Шифр за ОПП: 051 «Економіка» залишається недостатньо розробленим.

Метою дослідження є визначення особливостей навчання АМ професійного спрямування курсантів економічних спеціальностей в Академії Державної пенітенціарної служби України.

Згідно з метою навчальної дисципліни «Іноземна мова (Англійська)» є формування у курсантів та студентів професійної іншомовної комунікативної компетентності. Мета навчання АМ реалізується шляхом досягнення практичної, виховної, освітньої та розвивальної цілей.

Завданням навчання АМ в академії є набуття навичок практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, обумовленої професійними потребами; одержування новітньої фахової інформації через іноземні джерела; користування усним монологічним та діалогічним мовленням у межах побутової, суспільно-політичної, загальноекономічної та фахової тематики; перекладу з іноземної мови рідною мовою текстів загальноекономічного характеру; реферування та анотування суспільно-політичної та загально-економічної літератури рідною та іноземною мовами.

Згідно зі Стандартом [30], майбутній фахівець повинен **мати**

концептуальні **знання**, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень; критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності; та **знати** форму та значення не менше 1500 нових лексичних одиниць; словотворчі суфікси і префікси; функціональні властивості АМ в лінгвістичному ракурсі; лінгвосоціокультурні особливості АМ; основні граматичні категорії АМ; особливості англomовного мовлення професійного спрямування.

Курсанти повинні вміти [29-30]:

- заохочувати партнера/партнерів до висловлення власної думки; реагувати на основні ідеї та розпізнавати суттєво важливу інформацію під час професійних бесід; висловлювати різні емоції і підкреслювати важливість подій й вражень; активно брати участь у тривалій бесіді на різні теми загального характеру; успішно брати участь у розширеній дискусії на теми, які стосуються сфери особистих/професійних інтересів майбутнього економіста, зв'язно викладаючи власні міркування; підтримати етикетну бесіду, підтверджуючи своє розуміння та запрошуючи інших взяти участь у розмові; спонтанно представити колег, співробітників, показати місце роботи й обмінятися по ходу інформацією; брати участь у неформальній розмові з носіями мови; розуміти й використовувати невербальні засоби комунікації під час розмови;

- записати в анкеті відомості про освіту, інтереси, спеціальні знання; підготувати та структурувати матеріали професійної діяльності (довідки, заяву про приймання на роботу, автобіографію тощо); написати діловий лист, використовуючи зразок; писати стандартні ділові листи стосовно прийняття на роботу, автобіографію, з урахуванням необхідного рівня реєстру;

- здійснювати письмові контакти в ситуаціях професійного спілкування;

- підготувати чітко структуровану доповідь про свою діяльність, в якій виділені основні положення підтверджено фактами та аргументами; точно й детально описувати значне коло питань під час зустрічі з закордонними партнерами; пояснити, що подобається в професійній діяльності, а що ні; відповісти на запитання після доповіді (інтерв'ю тощо), демонструючи жваве

мовлення, контрольоване вживання граматичних структур, конекторів та засобів зв'язку;

- підпорядковувати мову контексту і типу професійної комунікації; вільно почати розмову, підтримати та завершити її, враховуючи необхідний реєстр; вести інтерв'ю, уточняти та підтверджувати інформацію, розвиваючи найцікавіші аспекти; досить впевнено обмінюватися детальною інформацією, яка лежить у сфері інтересів майбутнього економіста;

- представитись й детально розповісти про своє навчання, майбутню роботу, плани, цілі, досвід; точно та детально описувати значне коло питань стосовно характеристики своєї професійної діяльності (біографії); висловлюватися вільно, правильно й спонтанно з широкого кола питань загального, академічного та професійного характеру; навести обґрунтовані аргументи, логічно пов'язуючи свої думки протягом ділового інтерв'ю; пояснити погляди з важливого питання, пояснюючи переваги й недоліки різних варіантів його рішення; висловити припущення стосовно розв'язання певного питання і можливого розвитку подій;

- реалізовувати широкий спектр мовленнєвих функцій і реагувати на них, гнучко користуючись англомовною лексикою (знайомство з діловим партнером; встановлення контактів (стосунків); ділове інтерв'ю (співбесіда) під час приймання на роботу / працевлаштування);

- розпізнавати, адекватно розуміти й використовувати лексичні одиниці з національно-культурною семантикою, встановлювати їхні парадигматичні та синтагматичні зв'язки;

- скласти детальне повідомлення щодо отриманої усної чи письмової інформації згідно з темами модуля; скласти короткий запис розмови/бесіди; коректно вживати етикетні формули, лінгвістичні конструкції і засоби мовного зв'язку; розуміти тексти, побудовані на мовному матеріалі повсякденного і професійного спілкування;

- у виробничих умовах під час усного та письмового спілкування за допомогою відповідних методів застосовувати компоненти соціолінгвістичної

компетентності та здійснювати ознайомче, пошукове та вивчаюче читання з метою отримання інформації, що необхідна для розв'язання певних завдань професійно-виробничої діяльності застосовувати свої знання з АМ.

Також у навчанні АМ необхідно врахувати міжпредметні зв'язки з такими навчальними дисциплінами, як *Соціологія, Фінанси, Політична економія, Економіка праці і соціально-трудова відносини, Міжнародна економіка, Історія економіки та економічної думки, Регіональна економіка, Розміщення продуктивних сил, Системний аналіз* та ін., які викладалися до навчання АМ або викладаються паралельно з нею в академії.

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни має обов'язково включати такі теми модулів (розділів): «Економіка та економічні системи», «Різні форми власності», «Фінансування управних установ», "Гроші та кредит», "Ціноутворення та бюджет в'язниці» тощо.

Під час навчання необхідно здійснювати такі функції, як *комунікативно-навчальна*, яка охоплює інформаційний, мотиваційно-стимулюючий і контрольний-корегуючий компоненти; *розвивальна*, що накреслює шляхи формування й розвитку інтелектуальної та емоційної сфер особистості курсанта, його пізнавальних і розумових сил; *виховна*, яка вирішує завдання національно-патріотичного, морального, культурно-естетичного, гуманістичного виховання курсантів засобами АМ; *гностична*, що сприяє здійснювати аналіз навчального матеріалу, виділяти в ньому об'єкти навчання, прогнозувати певні труднощі засвоєння АМ; *організаційно-управлінська*, яка допомагає об'єктивно оцінювати зміст модуля, вивчає й узагальнює досвід навчання АМ; творчо вирішувати професійні завдання.

Враховуючі вищезазначене, курсанти економічних спеціальностей мають бути спроможними ефективно формувати англійську професійну комунікаційну стратегію, бути автономними та відповідальними за прийняття рішень у непередбачуваних умовах.

1.4 Dependent or deviant behaviour in the youth environment as an escape from reality

Актуальність проблематики залежної та девіантної поведінки обумовлена соціальними, економічними та політичними потрясіннями. Проблема залежної та девіантної поведінки молоді була і залишається актуальною для будь-якого суспільства. Вона є однією з найважливіших проблем у педагогіці, психології, кримінології, конфліктології, соціології девіантної поведінки, соціології особистості тощо. Важливим підґрунтям у розв'язанні окресленої наукової проблеми є теорія і практика, накопичена у вище зазначених галузях. Дана проблема наносить реальну моральну та матеріальну шкоду як самим суб'єктам девіантної поведінки, так і людям, що їх оточують. Досліджувана проблема вивчалася та аналізувалася багатьма науковцями. Отже можна говорити про значущість та актуальність проблеми залежної та девіантної поведінки.

У наш час стрімко зростає зацікавленість різними аспектами залежної і девіантної поведінки. В сучасній вітчизняній і зарубіжній науковій літературі немає єдиної точки зору щодо визначення поняття залежної та девіантної поведінки, а також її причин. Різні аспекти відхилень вивчаються психологами, медиками, педагогами, соціологами, соціальними працівниками тощо.

Проблема залежності і відхилення на початку свого наукового становлення була досліджена у багатьох соціологічних і криміналістичних працях (М. Вебер, Е. Дюркгейм, Р. Мертон, Н. Смелзер, М. П. Бруханський, М. М. Гернет, М. К. Реймер тощо).

Наприкінці 70-х – на початку 80-х років ХХ ст. радянські вчені приділяли увагу психологічним аспектам цієї проблеми переважно у зв'язку із соціально - психологічними і медичними проблемами «важких» підлітків (А. О. Александров, В. Ю. Александрова, І. С. Кон, В. Т. Лисовський, А. Є. Личко, В. В. Новиков, А. О. Реан, С. О. Беличева, Л. І. Божович, Ю. О. Клейберг). Увагу вчених привернули соціально-психологічні (міжособистісні стосунки) та індивідуально-особистісні (ставлення до себе, особливості мотиваційної сфери, пізнавальної діяльності тощо)

характеристики, між якими виявлені складні взаємозв'язки. З'являються і роботи з проблем профілактики відхильної поведінки [30, 106].

Соціальні аспекти девіантної поведінки досліджували Н. А. Андрєєв, В. С. Афанасьєв, М. І. Боднева, Я. І. Гілінський, В. М. Кудрявцева та інші. Психологічні аспекти цього явища обґрунтовувалися в працях І. П. Башкатова, О. І. Бондарчук, Б. С. Братуся, М. І. Буянова, Л. С. Виготського, О. В. Змановської, Н. Ю. Максимової, Д. І. Фельдштейна та інших. Педагогічні складові знайшли відображення в працях А. О. Дробинської, І. В. Козубовської, В. В. Овчаренка, І. П. Підласого, М. М. Фіцули та інших [30, 107].

Слово залежний або адиктивний вийшло за межі свого значення. У розмовному англійському слово addiction використовують у розумінні: згубна звичка, пристрасть і відносять практично до будь-якої речовини, заняття або взаємодії. Тепер кажуть, що у людей є «адикція» (залежність) – до їжі, куріння, азартних ігор, покупок, роботи, гри й сексу [31].

Залежність або залежна поведінка – це втеча від реальності через зміну свого психічного стану за допомогою прийому деяких речовин, фіксації уваги на певних предметах або видах діяльності (адиктивних об'єктах, або об'єктах залежності) [30, 108].

Під час встановлення залежності встановлюють наявність синдромів залежності і відміни.

Синдром залежності характеризується потребою прийому речовини; зниженням контролю за прийомом речовини (початок, закінчення, доза), збільшенням загальної дози або тривалості прийому та безуспішними спробами або бажанням зменшити споживання упродовж якогось терміну.

Як відрізнити залежність від деяких форм звичайного, нормативного поводження? Існує шість ознак залежності, універсальних для всіх її форм: особливість, надцінність об'єктів залежності; зміни настрою адикта; зростання толерантності до об'єкта залежності; симптоми відміни; конфлікти з оточенням і самим собою; рецидиви непереборного потягу до об'єкта залежності [31].

Залежна поведінка формується поступово. Спочатку виникають переживання інтенсивної гострої зміни психічного стану у зв'язку з певними діями, певними формами поведінки або вживанням певних речовин та виникненням розуміння того, що існує спосіб змінити свій психологічний стан, відчутти піднесення, радість, ейфорію, екстаз.

Процес залежності супроводжується внутрішньоособистісними конфліктами, стійким почуттям тривоги. Одночасно спрацьовують захисні механізми, що сприяють збереженню ілюзорного почуття психічного комфорту. Захисні формули такі: «мені непотрібні люди», «я вчиняю так, як мені подобається», «якщо я захочу, то все можна змінити». Як наслідок, залежна частина особистості повністю визначає поведінку людини.

У людини з певною хибною звичкою спостерігається перехід від переоцінювання власних чеснот до самозвинувачень як захисту від реакції суспільства на залежну практику. Стосунки з оточенням стають все більш хворобливими, супроводжуються випадками спровокованого, умовного або абсолютного відкидання. Непросто визначити, що виникає спочатку: деструктивні міжособистісні відносини й низька самооцінка або залежність. У будь-якому випадку процес включає і зміни у взаєминах, і перекручення у само сприйнятті [32].

Відповідно до характеристик адиктивного чинника виділяють: хімічні, біологічні та поведінкові залежності.

Хімічні залежності пов'язані з використанням хімічних речовин, що змінюють психічний стан. Більшість з них включаються в обмін речовин і викликають явище фізичної залежності. Ці залежності класифікують за хімічною речовиною, до якої виникає звикання, наприклад, тютюнокуріння (нікотинізм).

До біологічних залежностей відносять залежність від їжі (переїдання й голодування).

Поведінкові залежності остаточно розробленої класифікації не мають. Найбільш поширеною в нашій країні є класифікація Короленко: азартні ігри (гемблінг), залежність від стосунків, сексуальна, любовна залежності, роботоголізм, залежність від витрати грошей [33].

Згодом цей список істотно розширився, головним чином, за рахунок різних технологічних залежностей (інтернет-залежності, залежності від мобільних телефонів, розважальних автоматів, телебачення і так далі). Запропоновано такі критерії для діагностики поведінкових залежностей: спонука до непродуктивної поведінкової діяльності (потяг), зростання напруження за відсутністю залежної форми поведінки, зняття напруженості під час реалізації залежності, стійкий потяг до залежних форм поведінки й напруженість, зміна поведінки, притаманна даній формі залежності, подальше існування визначається змінами емоційної сфери (наприклад, туга) [31].

За особливостями циклічні, спорадичні перебігу розрізняють: безперервні, (випадкові) або періодичні залежності.

Їх перебіг визначається специфічними психодинамічними й середовищними пусковими чинниками. Одна залежність може переходити в іншу або ж можуть мати місце декілька залежностей одночасно [33].

У розвитку залежності важливу роль відіграє адиктивний провокатор (провокація залежності) – будь-яка особа, група або середовище, які підтримують залежну звичку. Наприклад, постійно працюючий, стурбований, невдоволений батько стає провокатором для дитини, в якій утворюється згубний потяг до наркотиків чи азартних ігор.

Багато залежних осіб знаходять інших людей, залежність яких стає виправданням їх власної. Адиктам необхідні люди, які або дають їм те, чого їм не вистачає, або віддзеркалюють їх власні пороки. Вони прив'язуються до таких людей – родичів, подружжя, коханців, однолітків, причому залежна речовина або заняття стають каталізаторами цієї залежності. Такі угруповання є носіями відповідної субкультури, вони не лише підтримують залежність, але стають постійним джерелом формування адиктивних провокаторів [34].

Залежності мають у своїй основі єдине джерело – соціальну дезадаптацію, коріння якої лежить переважно в сім'ях [35]. Сім'ї, яким притаманні найбільш глибокі дефекти соціалізації, свідомо чи мимоволі провокують своїх членів. Виділяють такі типи дисфункціональних, неблагополучних сімей:

Псевдоблагополучна сім'я відрізняється жорстокими взаєминами, беззастережним домінуванням одного з батьків – особи з вираженими деспотичними рисами характеру, повним підпорядкуванням йому інших членів сім'ї, застосуванням фізичних покарань.

Неповна сім'я може бути негативним чинником, через відсутність одного з батьків і позначитися на формуванні особистості дитини, підлітка, сприяти його десоціалізації.

Проблемна сім'я характеризується суперництвом між батьками за домінуюче положення в сім'ї, відсутністю співпраці між членами сім'ї, ізоляцією між батьками і дітьми.

Аморальній сім'ї притаманні пияцтво й алкоголізм, систематичні конфлікти, що виливаються в скандали і бійки, розпусну поведінку батьків та інших членів родини.

Криміногенна сім'я – сім'я, члени якої здійснювали злочини. Іноді доводиться констатувати, що кримінальна діяльність є основним видом діяльності конкретної особи або сім'ї в цілому [30, 112].

До соціальних чинників, що провокують залежність, треба віднести: нестабільність суспільства, доступність об'єктів залежності, відсутність позитивних соціальних і культурних традицій, контрастність рівнів життя, високій рівень міграції тощо (що особливо зараз характерно для українського суспільства).

Це провокує розвиток високого рівня групової і масової тривоги; порушення зв'язків в сім'ї та інших позитивно-значимих групах; нейтральне або схвальне відношення до деяких форм залежності в масовій свідомості; відсутність привабливих для дітей і підлітків альтернативних форм поведінки.

Група однолітків може бути важливим чинником у формуванні залежності. Потреба бути прийнятим у певне середовище або утвердити свій статус часто сприяє непередбачуваному втягуванню в процес залежності. Залежність стає наслідком намагання зайняти лідерську позицію серед однолітків, коли підліток не в змозі отримати статус лідера іншим шляхом. Залежна поведінка у цих випадках є формою псевдо лідерства [36].

Центральним провокуючим чинником залежності може бути нездатність підлітка визначити соціально-прийнятні норми і реалізувати в поведінці типову для суспільства гендерно-еротичну роль і моделі сексуальної поведінки. Не дивно, що індивід утягується в залежну практику, щоб впоратися зі страхом, почуттям провини або тривоги.

На першому місці у переліку чинників ризику – переживання стійких невдач в школі й конфліктів з батьками, вчителями, однолітками, почуття самотності, відсутності сенсу життя, незатребуваність в майбутньому й особиста неспроможність у певних видах діяльності, незрілість особистісної ідентифікації, низька стійкість до стресів й обмеженість поведінкових стратегій. Як наслідок виникає потреба в зміні стану свідомості як засобі вирішення внутрішніх конфліктів.

До чинників ризику відносять і психічні травми, отримані в різні періоди життя, нервово-психічну нестійкість, деякі акцентуації характеру, поведінкові реакції групування, емансипації, захоплення (хобі) і формування сексуальних потягів [37].

Залежність викликається на різних стадіях життя індивідуума різними чинниками, що малодоступні для аналізу на той час, коли вона вже існує. Адиктивний процес має тенденцію до автономності, самовідтворювання і за незначний час стає самодостатнім, тому первинні причини часто залишаються не виявленими і зв'язок їх із процесом залежності знайти практично неможливо.

Отже, ми визначили, що девіантна поведінка – це поведінка індивіда чи групи, що не відповідає загальноприйнятим нормам, у результаті чого ці норми ними порушуються. Девіантна та залежна поведінка – наслідок невдалого процесу соціалізації особистості: у результаті порушення процесів ідентифікації й індивідуалізації людини, такий індивід легко впадає в стан «соціальної дезорганізації», коли культурні норми, цінності і соціальні взаємозв'язки відсутні, слабшають чи суперечать один одному. Такий стан називається аномією і є основною причиною поведінки, яка відхиляється.

З огляду на те, що девіантна поведінка може приймати самі різні форми, необхідно вивчати дане явище, виявляючи диференційований підхід.

Поведінка, яка відхиляється, часто служить підставою, початком існування загальноприйнятих культурних норм. Без неї було б важко адаптувати культуру до зміни суспільних потреб. Разом з тим питання про те, у якому ступені повинна бути поширена поведінка, що відхиляється, і які її види корисні, а саме головне – терпимі для суспільства, дотепер практично не розв'язані.

Не усі форми девіантної поведінки вимагають настільки детального аналізу. Кримінальна поведінка, сексуальні відхилення, алкоголізм і наркоманія не можуть привести до появи корисних для суспільства нових культурних зразків. Варто визнати, що гнітюче число соціальних відхилень відіграє деструктивну роль у розвитку суспільства. І тільки деякі нечисленні відхилення можна вважати корисними. Одна з задач педагогів, психологів та соціологів – розпізнавати і відбирати корисні культурні зразки в поведінці індивідів, що відхиляється, і груп.

Отже, можна зробити висновок, що у будь-якому суспільстві різні форми девіації та залежної поведінки неминучі, і воно прагне звести їх до мінімуму. Автори вирізняють чотири механізми соціального контролю, які сприяють зменшенню девіантної та залежної поведінки:

- прямий контроль, здійснюваний ззовні, передусім за допомогою покарань. В цьому разі індивід боїться негативних санкцій з боку суспільства за порушення загальноприйнятих норм поведінки;

- внутрішній контроль, заснований на інтеріоризованих нормах і цінностях. Індивід здійснює самоконтроль, самооцінку вчинків на основі суспільних уявлень, що стали його внутрішніми переконаннями, нормами, яких він дотримується добровільно, без тиску страху покарань;

- непрямий контроль, пов'язаний з ідентифікацією, самоототожнюванням особистості з батьками, друзями тощо. Особистість наслідує поведінку своїх близьких, свого кола спілкування;

- контроль, заснований на широкій доступності різних способів досягнення цілей і задоволення потреб. Індивіду немає потреби шукати обхідні шляхи вирішення своїх життєвих проблем, оскільки суспільство для цього надає йому достатньо законних можливостей.

1.5 Evolution of approaches to organization of educational process for children with Down syndrome

Синдром Дауна є найбільш поширеним генетичним порушенням. Діти із синдромом Дауна народжуються з однаковою частотою у всіх країнах світу, незалежно від рівня статку та екології. Синдром Дауна – уроджене порушення розвитку, що часто супроводжується зниженням інтелекту, затримкою мовленнєвого розвитку, порушенням функціонування внутрішніх органів та іншими особливостями психічного й фізичного розвитку.

Вже не викликає сумнівів той факт, що такій дитині необхідні спеціальним чином організовані навчання, виховання та розвиток. Це сприяє її соціалізації та відчуття власної повноцінності, що є дуже важливими чинниками для нормального життя людини, зокрема з порушеннями психофізичного розвитку.

Сильною стороною дитини з синдромом Дауна є великий потенціал соціалізації та інтеграції, хороший рівень соціальної адаптації. Але розкриття цього потенціалу буде можливим тільки за умови постійної і кропіткої роботи батьків разом з фахівцями.

Проте до думки про необхідність психолого-педагогічного супроводу дитини з синдромом Дауна прийшла до науковців та практиків не водночас. Аж до 1970-х років цю генну патологію прив'язували до расизму. А самих сонячних людей називали монголоїди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що питання супроводу дітей із синдромом Дауна здійснюється як у медичному (С.Боровик [38], Л.Євтушок, О.Михасюк, Н.Ольшанська, І.Шумлянський [39] та інші), так і у психолого-педагогічному (О.Дерень [40], Л.Зіміна [41], Р.Ковтун [42; 43], Л.Лобода [44], О.Мілевська [45], А.Міненко [46], О.Мозолюк-Коноваленко [47-49], А.Савицький [50], Н.Тертична [51] та інші) ракурсах, що є взаємопов'язаним.

Так, у дослідженні С.Боровик [38] на підставі узагальнення сучасної наукової літератури висвітлено проблеми медичного нагляду і програми

раннього втручання щодо розвитку дітей з синдромом Дауна; розглянуто історію досліджень даного синдрому; наведено основні положення стандартів фізичного і психомоторного розвитку даної категорії дітей.

У розвідці А.Савицького [50] аналізуються дані щодо психофізичного профілю дитини з даною генетичною патологією, здійснюється дослідження анатомічних та біологічних складових розвитку психічних процесів дітей з синдромом Дауна; виявляються фізіологічні основи розвитку психіки цих дітей та вивчаються слабкі і сильні сторони навчальної діяльності дітей з даною генетичною патологією. Автором детально розглядається психомоторний розвиток дітей з даною генетичною патологією і пов'язані з ним основи здобуття освіти в початковій школі.

Р.Ковтуном [42; 43] розглянуто особливості структури психічного недорозвинення дітей з синдромом Дауна, загальні принципи вчення, які розроблені на основі сучасних уявлень про розвиток з урахуванням специфічних особливостей, властивих дітям з синдромом Дауна, а також основу програм когнітивного розвитку.

Проблема розвитку комунікативних умінь даної категорії дітей розглядалася у дослідженнях Р.Ковтуна, О.Мілевської, А.Міненко, Н.Тертичної [42; 43; 45; 46]. Авторами розглянуто сучасні науково-методичні підходи стосовно розвитку у дітей із синдромом Дауна комунікативних умінь, альтернативних по відношенню до вербальної комунікації. Теоретично обґрунтовано, що більшу доступність для дітей із синдромом Дауна мають невербальні прийоми комунікації, зокрема, прийом глобального читання. Розглянуто проблему побудови та проведення корекційної роботи з розвитку проявів комунікативних здібностей у дітей 6-11 років із синдромом Дауна. Висвітлено методику формування комунікативної функції саморегуляції особистості дітей дошкільного віку з синдромом Дауна, що ґрунтується на закономірностях цілісності та тотожності розвитку дітей, загальних закономірностях розвитку особистості в онтогенезі, врахуванні специфіки розвитку особистості під впливом дизонтогенезу, яка обумовлюється

характером органічних уражень головного мозку та характером функціонування психічної діяльності. Наголошено, що технології означеної методики ґрунтуються на видах, структурі та формах ігрової діяльності дошкільників з синдромом Дауна, зокрема стану сформованості їхніх здатностей до предметної та сюжетно-рольової гри. Виокремлено показники комунікативної функції особистісної саморегуляції цих дітей, встановлені під час апробації означеної методики на її прогностичному етапі. Доведено, що комунікативна функція є основою саморегуляції особистості дітей із синдромом Дауна, і що вона найефективніше формується в груповій роботі, а також те, що використання методу сенсорної інтеграції, принципів дитячої психодрами та комплексного підходу, спеціальних умов організації простору (піктограми, фотографії, картки зі словами), інтеграція дітей з синдромом Дауна у групу однолітків позитивно впливає на формування саморегуляції особистості цих дітей.

Крім того, низка досліджень [47; 48] присвячена формуванню основ образотворчої діяльності у дітей із синдромом Дауна, зокрема засобами нетрадиційних технік зображення («штамбування», «ниткографія», «плямографія», «пальцевий живопис», «колаж», «монотипія», «набризк») з використанням різноманітних видів продуктивної діяльності (малювання, ліплення, аплікації), у поєднанні з іншими видами мистецтва (музики, художнього слова) [49]. Показано, що формування основ образотворчої діяльності у дітей із синдромом Дауна сприяє активізації у них компенсаторних можливостей, знижує негативний вплив вторинних відхилень на їх розвиток та готує до успішного навчання у школі [47; 48].

Проте, як свідчить аналіз наукових праць, питання дослідження еволюції підходів до організації освітнього процесу дітей із синдромом Дауна потребує обов'язкового вивчення на сучасному етапі для визначення ефективних шляхів здобуття якісної дошкільної, загальної середньої та вищої освіти та соціалізації таких дітей у суспільстві в цілому на сучасному етапі розвитку суспільства.

Метою статті є дослідження еволюції підходів до організації освітнього процесу дітей із синдромом Дауна.

Відповідно до мети було визначено такі завдання дослідження:

1. Здійснення аналізу наукової літератури, яка висвітлює історичний підхід до проблематики вивчення захворювання;
2. Визначення основного кола проблем, пов'язаних із особливостями навчання, виховання та розвитку дітей із синдромом Дауна, у ХХ столітті;
3. Окреслення підходів до навчання, виховання та розвитку дітей із синдромом Дауна у ХХІ столітті, зумовлених історичними реаліями, а також можливих перспектив подальших науково-педагогічних досліджень у напрямі цієї проблеми.

Англійський лікар Джон Ленгдон Даун у 1862 році першим описав та схарактеризував синдром, який згодом був названий його ім'ям, як форму психічного розладу. Широко відомим поняття стало після опублікування ним доповіді на цю тему у 1866 році. Через наявність епікантусних складок Даун використовував термін *монголоїди* (синдром же називали «монголізми»). Подання про синдром Дауна було дуже прив'язане до расизму аж до 1970-х років.

Мете Ріволла з Університету Бордо виявила в некрополі біля церкви в Шалон-сюр-Сон останки дитини з характерними для синдрому Дауна аномаліями, що жила на межі V і VI століть нашої ери. Цей скелет є найдавнішим із відомих науці зі слідами синдрому Дауна. Вона зазначила, що характер поховання жодним чином не відрізнявся від інших, а значить людей з синдромом, швидше за все, не піддавали соціальній стигматизації. Джон Старбака з Університету Індіани вивчаючи статуетку тольтеків, припустив, що вона зображує людину з синдромом Дауна [52].

У ХХ столітті синдром Дауна став достатньо поширеним. Хворих спостерігали лікарі, але лише малу частину клінічних ознак можна було якось компенсувати. Більшість хворих вмирали немовлятами або дітьми. З виникненням євгенічного руху в 33 з 48 американських штатів і в ряді інших

країн почали програми з примусової стерилізації осіб з синдромом Дауна та порівнянними ступенями інвалідності. Це також входило в програму умертвіння Т-4 у нацистській Німеччині. Судові проблеми, наукові досягнення та протести з боку суспільства призвели до скасування таких програм протягом десятиліття після закінчення Другої Світової Війни.

До середини ХХ століття причини синдрому Дауна залишалися невідомими, проте був відомий взаємозв'язок між імовірністю народження дитини з синдромом Дауна та віком матері, також було відомо те, що до синдрому були схильні всі раси. Існувала теорія про те, що синдром зумовлювали поєднання генетичних та спадкових факторів. Інші теорії дотримувалися думки, що його спричинювали травми під час пологів.

З відкриттям у 1950-х роках технологій, що дозволяють вивчати каріотип, стало можливо визначити аномалії хромосом, їхню кількість і форму. У 1959 році Жером Лежен виявив, що синдром Дауна виникає через трисомію 21-ї хромосоми [52].

У 1961 році вісімнадцять генетиків написали редактору «The Lancet», що *Монгольський ідіотизм «вводить конотації в оману» і що це «незграбний термін», який слід змінити.* «The Lancet» підтримав назву «синдром Дауна». Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) у 1965 році офіційно прибрала назву «монголізм» після звернення монгольських делегатів. Однак навіть 40 років потому назва «монголізм» з'являється в провідних медичних посібниках, наприклад, у «Повсюдних та систематичних патологіях» 4-го видання (2004 рік) під редакцією професора сера Джеймса Андервуда. Захисники прав хворих та батьки хворих вітали ліквідацію монголоїдного ярлика, повішеного на їхніх дітей. Перша група в США, Монголоїдна Рада Розвитку, змінила свою назву на «Національна асоціація синдрому Дауна» в 1972 році [15].

У ХХ столітті синдром Дауна набув великого поширення. Цих людей намагалися лікувати, однак більшість помирала у ранньому віці. Були програми з примусової стерилізації людей з синдромом Дауна. Хоча зараз доведено, що

вони не можуть мати дітей. Чоловіки переважно безплідні, а вагітність жінок закінчується викиднями.

Раніше людей із синдромом Дауна сприймали категорично. Вважалося, що вони – психічно хворі. На жаль, навіть сьогодні не всі знають, що виникнення хвороби пов'язане із наявністю однієї зайвої хромосоми в 21-й парі хромосом.

Якщо раніше діти з синдромом Дауна жили максимум 10 років, то вже сьогодні середня тривалість життя таких людей сягає 60-65 років. Також ці люди можуть здобувати знання і працювати. Правда, нам ще треба багато чого зробити для повноцінної інтеграції таких дітей у суспільство.

Раніше, коли не було сучасних методів лікування проблем, пов'язаних зі слухом, 38-78% людей із синдромом Дауна втрачали слух. На сьогодні 98% хворих у зв'язку із розвитком діагностики та лікування хронічних захворювань органу слуху, не мають проблем з цим органом чуття.

Раніше батьки часто відмовлялися від дітей з синдромом Дауна.

Довгий час синдром Дауна залишався для багатьох чимось, абсолютно невивченим. Все, що було відомо – що у таких людей є ментальні порушення. Їх вважали «неповноцінними», нездатними до навчання і запам'ятовування. Тому багатьох мам закликали відмовитися від новонародженого з синдромом ще в пологовому будинку – мовляв, все одно виховати його «нормальною людиною» не вдасться.

Ті, чиї діти з синдромом народилися у 80-і або 90-і, змушені були самостійно вивчати проблему, шукати варіанти її вирішення і боротися в надії, що соціум не викине «за борт» їх дитину. Сьогодні ж про синдром Дауна нарешті говорять вголос. А сучасні батьки не тільки шукають кращі можливості для своїх дітей, а й створюють їх самі.

Раніше в Україні діяла радянська норма, яка забороняла людям із синдромом Дауна здобувати вищу освіту. Нині люди з цим захворюванням здобувають вищу освіту у ЗВО України та світу, мають можливість навчатися, знаходити роботу та працювати.

Якщо раніше батьки дітей із синдромом Дауна, аутизмом чи церебральним паралічем оббивали пороги навчальних закладів, щоб дітей взяли на навчання на рівні з іншими (хоча це право давно їм гарантоване), то сьогодні Міносвіти створює такі умови, за яких відмова в інклюзії – майже злочин.

Нині проблема організації освітнього процесу для дітей із синдромом Дауна набула іншого вигляду порівняно з тим, як до цього ставилися навіть у ХХ столітті.

Зараз наголошується на тому, що одразу після підтвердження діагнозу варто заохотити батьків залучити дитину до програми раннього розвитку немовлят. Такі програми пропонують батькам спеціальні інструкції: як розвивати та стимулювати в дитини мовлення, допомагати пізнавати світ, формувати навички самообслуговування та соціальні навички, виконувати особливі вправи для розвитку моторики [40, с. 13].

ВБО «Даун Синдром» у 2010 р. засновано Центр раннього розвитку для дітей із синдромом Дауна, допомогою якого вже безкоштовно користуються >480 українських сімей. У 2011 р. у рамках проєкту «Перспектива 21/3» відкрито перший навчальний клас «Радість» для дітей із синдромом Дауна та іншими особливостями, на сьогодні діють ще два аналогічних класи (всі у місті Києві), де навчається 21 дитина. Спільно з Інститутом спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України з урахуванням європейського досвіду розроблено експериментальну шкільну програму, яка дозволить, враховуючи особливості учнів, ефективно підготувати їх до дорослого життя. Ще один проєкт організації – «Атлет» – спрямований на залучення таких дітей до спортивної активності, зокрема до занять плаванням у спеціальних групах. Організація не лише проводить навчання батьків і педагогів, видає і поширює спеціалізовану літературу, впроваджує новітні методики навчання дітей із синдромом Дауна, підтримує розвиток інклюзивної та реформування спеціальної освіти, але й здійснює юридичний супровід.

Крім того, ВБО «Даун Синдром» регулярно проводить акції з метою підтримки як дітей, так і дорослих із синдромом Дауна, а також залучається до

міжнародних ініціатив. Однією з таких акцій є «Lots of socks», у рамках якої всім небайдужим учасникам пропонується демонстративно вдягнути незвичайні яскраві чи розпаровані шкарпетки або прикріпити їх до свого одягу, сумок тощо з метою привернути увагу суспільства до потреб людей із синдромом Дауна.

Дослідження підтвердили, що правильна стимуляція на початковому етапі розвитку підвищує шанси дитини розкрити свій потенціал.

Рання допомога надається з моменту встановлення діагнозу до вступу дитини в освітній заклад. Така допомога повинна забезпечити максимальну реалізацію можливостей малюка, попередити виникнення вторинних порушень, залучити дитину із синдромом Дауна до системи освіти (інтегроване, інклюзивне навчання в дошкільних і шкільних закладах). Діяльність служб раннього втручання передбачає активну участь батьків у корекційному процесі, їхнє навчання, супровід і психологічну підтримку.

Дитина із синдромом Дауна може відвідувати дошкільний заклад компенсуючого типу для дітей з порушеннями інтелекту.

Програма навчання в таких закладах охоплює соціальний розвиток, підтримку й розвиток здоров'я, фізичне виховання й фізичний розвиток, формування діяльності, пізнавальний розвиток тощо. Усі заняття за розділами програми проводяться педагогами за методиками навчання й розвитку дітей з порушеннями інтелекту [40, с. 14-15].

Останнім часом дедалі більш популярним стає інтегроване або інклюзивне навчання в дошкільних і шкільних закладах освіти. Воно передбачає навчання у спільному освітньому середовищі дітей з типовим розвитком і дітей з порушеннями розвитку, забезпечення спеціальних умов і соціальну адаптацію останніх.

У випадку відвідування дитиною із синдромом Дауна інтегрованих або інклюзивних груп у масових дитячих садках для них розробляють індивідуальні програми розвитку (відповідно до їхніх можливостей і потреб).

Навчання школярів із синдромом Дауна може здійснюватись у спеціальних навчальних закладах. Методики викладання всіх предметів навчальних програм розроблені з урахуванням закономірностей, принципів, методів і прийомів навчання осіб з порушеннями інтелектуальної діяльності. Школярі із синдромом Дауна, яким завдяки ранньому застосуванню навчальних і розвивальних методик у дошкільному віці вдалось досягти високого рівня розвитку, можуть успішно навчатись в інтегрованих або інклюзивних класах масових шкіл. Учителі цих класів за сприяння фахівців розробляють індивідуальні програми розвитку з урахуванням можливостей і рівня розвитку конкретної дитини [39, с. 14-15].

Існує велика кількість методик, що дають змогу ефективно навчати та розвивати дітей із синдромом Дауна. Але цей процес важче і триваліше, ніж засвоєння аналогічних умінь і знань звичайною дитиною. Чим раніше починати заняття з дитиною, тим більше шансів досягти успіхів. Основним дидактичним принципом у навчанні таких дітей є залучення не одного, а різних органів чуття при сприйнятті інформації. Насамперед необхідно забезпечити унаочнення, а для покращення результату навчання використовувати дотик, слух і кінестетичні відчуття. Наприклад, певний матеріал показати, озвучити, дати можливість доторкнутись (якщо це можливо) тощо. Процес засвоєння нових знань повинен відбуватись маленькими кроками; одне завдання доцільно розбивати на кілька частин. Заняття треба зробити якомога цікавішими і приємними для дитини. Усі, навіть найменші, досягнення та успіхи дитини відзначати похвалою та заохоченням. Серед цих методик слід відзначити такі: методика формування основних рухових навичок (ОРН); програмно-методичний супровід ранньої педагогічної допомоги дітям із синдромом Дауна «Маленькі сходинки»; соціально-психологічна модель Портаж; методика розвитку мовлення й навчання читання Ромени Августової; засоби альтернативної та підтримуючої комунікації; іпотерапія; система «Нумікон» та інші.

Крім того, А.Савицьким [50] розглядається проблема організації індивідуалізованого навчання дітей із синдромом Дауна; проводиться аналіз дієвих форм і методів індивідуалізації навчання цих дітей; аналізуються дані щодо психофізичного профілю дитини з даною генетичною патологією, здійснюється дослідження анатомічних та біологічних складових розвитку психічних процесів дітей із синдромом Дауна; виявляються особливості в переважній обробці зорово-просторової інформації та відповідних можливостей експресивного мовлення; робиться психофізичне обґрунтування застосування індивідуалізованого навчання в процесі розвитку дітей із синдромом Дауна; виявляються фізіологічні основи розвитку психіки цих дітей та вивчаються слабкі і сильні сторони навчальної діяльності дітей з даною генетичною патологією.

Таким чином, нами було здійснено спробу дослідження еволюції підходів до організації освітнього процесу дітей із синдромом Дауна. Історичний підхід до проблематики вивчення захворювання свідчить про те, що синдром Дауна є найбільш поширеним генетичним порушенням. Вже не викликає сумнівів той факт, що такій дитині необхідні спеціальним чином організовані навчання, виховання та розвиток. Довгий час синдром Дауна залишався для багатьох чимось абсолютно невивченим. Раніше людей із синдромом Дауна сприймали категорично. Вважалося, що вони – психічно хворі. Раніше батьки часто відмовлялися від дітей з синдромом Дауна. Навіть у ХХ столітті діти з синдромом Дауна не мали можливості здобути якісну освіту.

Нині проблема організації освітнього процесу для дітей із синдромом Дауна набула іншого вигляду порівняно з тим, як до цього ставилися навіть у ХХ столітті. Діти цієї категорії мають рівні права на освіту разом із однолітками типового розвитку.

Основним колом проблем, пов'язаних із особливостями навчання, виховання та розвитку дітей із синдромом Дауна, у ХХ столітті, на наш погляд, є наявність у них ментальних, мовленнєвих порушень, зумовлених генетичними причинами. Але, незважаючи на це, сильною стороною дитини з

синдромом Дауна є великий потенціал соціалізації та інтеграції, хороший рівень соціальної адаптації. Розкриття цього потенціалу буде можливим тільки за умови постійної і кропіткої роботи батьків разом з фахівцями.

Окреслено такі підходи до навчання, виховання та розвитку дітей із синдромом Дауна у XXI столітті, зумовлених історичними реаліями: 1) заохочення батьків залучити дитину до програми раннього розвитку немовлят; 2) власне розробка індивідуальної програми розвитку дитини; 3) співпраця батьків дитини та фахівців; 4) використання навчальних і розвивальних методик, що дають змогу ефективно навчати та розвивати дітей із синдромом Дауна; 5) організація індивідуалізованого навчання дітей із синдромом Дауна.

Можливими перспективами подальших науково-педагогічних досліджень у напрямі цієї проблеми, на нашу думку, можуть стати: 1) пошук та апробація інших ефективних інноваційних підходів до навчання, виховання та розвитку дітей із синдромом Дауна; 2) подальше спрямування діяльності організацій, які займаються роботою з цією категорією дітей, на забезпечення здобуття дітьми безперервної (дошкільна, початкова, базова середня, профільна, вища) освіти, максимальної соціалізації таких осіб, зокрема працевлаштування, дозвілєвої діяльності тощо; 3) визначення та реалізація напрямів підготовки майбутніх та працюючих фахівців у сфері навчання, виховання та розвитку дітей із синдромом Дауна.

1.6 Motivation and trust as tools of improvement of higher education process in terms of contemporary education for higher education seeker

The ways to deliver the material in our case English language is always topical and highly demanded knowledge. The studies on this topic has been conducted for decades and even more.

A lot of scientists have studied these processes, such as: Lev Vygots`kyi, Maria Montessory, Knud Illeris, Danylo Borysovyh, Yan Amos, Besil Bershteyn, Francis Bakon and many more famous figures in this field.

Still, nevertheless, we are really appreciating all the work that had been contributed by them, over time the environment is changing and along with this the approaches and methods in education due to this fact also dramatically change.

Thus, we need to adjust it to the current contemporary conditions to shorten the gap which has always existed between what is being taught at the walls of alma mater and practical skills needed for real life in all spheres in all its manifestations, weather in professional or personal.

That is why to do the research on this issue as relevant as it is possible we will have to consider some of the most important spheres of the environment of our existence.

For sure, we will need for conducting our research such tools of scientific knowledge as generalization, observation, comparison, abstraction, analysis and synthesis.

Here we would like to provide our observations and the suggestions or recommendations on how the quality of students` knowledge of a subject can be dramatically improved, at the same time without drastically lifting the tension between the student and the teacher involved into the process of education.

Here we are not going to devote much space for discussing types of tasks to be done and their cons and pros but dive into ethically-psychological issue.

The aim of the article is to show how important it is for the educational process, for actually educational process of high quality at a high level to be in touch with the students and provide them with a patterns of not only studying materials but with behavior patterns in a planer language with an authority who they would want to fallow.

We would like to scrutinize and find out the best definition for term and notion “motivation”.

Can forcing be seen as one of its manifestations? Or, are there ways without manipulations that could actually lead to good motivation?

Let's first specify, that we are trying to elaborate the above mentioned notions exclusively within the study process.

Thus, let's define major actors of it.

So, we see there different groups of actors and the method by which we are going to distribute them is by the way and the degree of their influence the educational process; by the aim of the actors;

Direct actors of study process are:

1. Students are those, who perceive and process the knowledge or skill with further applying it;

2. Teachers are those, who provide knowledge or skill in the way when those who are provided, further, were able to actually apply it for the use and improvement of their life and the life of society.

Indirect actors of the study process:

1. Ministry of education is a governmental institution which is to secure due level of preparation of specialists from all spheres of economy to further though indirect, but still in a rather essential degree, better living and higher economy development of the country. Among other obligations, this institution is to provide opportunity to the core actors of educational process provide and receive the knowledge.

Certainly, we have to use abstraction not to dive too deeply in organizational structures and their duties, taking into account that all this has already been done and described in respective documents. We actually mention them only as a factor that influences the educational process and as it is not main object of our study we are not going dedicate much attention to it here.

What is educational process in terms of actual study process in the class room. We will analyze first of all seminars (practical classes) where communication between the teacher and the audience is the most full and vivid.

A lot of psychological processes are involved in that process from both sides: from the side of the teacher as an agent who delivers not simply information but interprets, transforms it, shape it and adjust in the best appropriate way for the audience to be able to perceive it as much as possible in order to be able to actually apply it on their professional way and in life; from the side of students who are the agents that act in educational process as recipients (“Musik do not exist if there is no listener”). The same way education do not exist without the above stated agents.

One of the most essential factors for the process of education we consider to be trust which acts as a driver for any type of collaboration and, in particular, educational process.

Thus, one of major terms is trust. One of manifestations of trust is the level of freedom in communication. [53]

One statement gives rise to the fallowing that ensues from the previous one. So, no doubt that communication and language (as a tool, that actually secures the possibility to communicate) is an integral part of education process.

Speaking of motivation, we should acknowledge, that it is something that triggers action, that, in its tern, lead to the results aimed (those had been described above).

There are many ways to trigger action and among them: force, money, power, fear and many more (which occur due to the variety of reasons). Still, as we think that the best way for motivating students and reaching set goals cannot lie in any of the above mentioned, only providing the environment where students can feel the authority and desire to do acts recommended by a teacher (who is to represent the authority by showing own result (high level of qualification and ability to communicate) to the students.

Force has never been a good trigger for reaching a goal. It has always caused resistance and unwillingness to obey. Manipulation is a manifestation of force and is always felt. Thus, the only way to achieve good result from students is to show own good results, professionalism, to create trustworthy relationships, so that students desired to fallow the master.

Those can be achieved through communication.

For centuries, language has been a factor in the progress of society, a means of communication, personal development and perhaps the most important means of education in society.

Historically, language arose as a result of human need for communication, which stimulated the development of thinking. As LS Vygotsky noted, language and thinking are interrelated processes, because both thinking was minted in language and language was minted in thinking [54].

Language directly stimulated the development of mankind and civilization in general, the development of culture and science. It was language and linguistic rhetoric that initiated philosophy. Thus, Plato's dialogues - one of the first forms of manifestation of philosophical thinking - arose and existed in the linguistic environment. Linguistic forms of assessment of cultural phenomena, artifacts initiated the formation of critical thinking and the development of humanities, including aesthetics, hermeneutics, exegesis, theology, philology, art history, literary studies, linguistics.

Modern higher education programs in Ukraine provide for the acquisition of the state language, professional language knowledge and skills by higher education students. Disciplines "Foreign languages for professional purposes", "Ukrainian language for professional purposes", "Language competence" provide professional education, which involves the acquisition of professional competencies, including knowledge, skills and abilities necessary for the professional activities of the specialist, including professional communication.

The task of philological disciplines is to ensure professional speech competence, which includes the formation of student youth also socio-ethical behavioral vocabulary, communication culture, universal values, the principles of general social competence of future professionals.

Language training of future law enforcement officers poses a number of tasks, including the main tasks:

1. formation of communicative competence

2. to form a professional speech culture of a police officer
3. use verbal and non-verbal communication skills that can be used to prevent violence during the resolution of certain conflicts
4. apply the art of argumentation, linguistic means of persuasion; ways to prevent conflicts.

Education and upbringing are categories that are strongly related to each other, but not identical. Vocational education, as a broader concept, includes education.

Vocational education cannot be carried out outside the national, patriotic education of the individual, which includes the formation of life guidelines, beliefs, values of future professionals that characterize the spiritual world of the individual.

Each of the philological disciplines affects the development of professional qualities and the spiritual world of the student's personality - his worldview, beliefs, civic views, aesthetic tastes - because the philological disciplines has a strong tool of influence - speech.

Prominent Ukrainian teachers B. Hrynchenko and O. Dukhnovych defined the native language, which conveys the national psychology, character, worldview, and spirituality of the people, as an important means of the national system of education and upbringing of patriotism. Thus, O. Dukhnovych pointed out that education begins with folk mythology - fairy tales, legends, folk tales where various folklore forms reflect the entire cultural and historical path of the Ukrainian people, and linguistic folk art conveys the traditions, customs, spiritual and moral values of Ukrainian people from the past to the present, and from the present "translates" into the future. [55] National education is a concrete-historical manifestation of universal humanistic and democratic education (S. Karpenchuk). V. Sukhomlynskyi also emphasized the importance of mastering the native language: "The deeper a person learns the subtleties of the native language ..., the more prepared his mind is to master the languages of other peoples", emphasizing the patriotic orientation of language learning and emphasizing its educational potential. Ukrainian language teachers can involve students in past epochs, folk traditions, history of Ukraine during extracurricular activities with students or classes where symbols of Ukraine can be

used to consolidate the nation (for example, the Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs hosted an event with the presentation the history of the anthem "Ukraine is not dead yet..."). Based on the fact that language is an important factor in national education and in its sound has "coded" influences on students, the teacher can use the intonations of his own voice, tone of speech, logical emphasis to make an educational impact in accordance with educational objectives to the formation of certain qualities, beliefs of students. The teacher's use of language influence and educational potential of language corresponds to the principle of humanization of education which is one of the principles of the modern paradigm of education and which determines the central figure of the educational process student personality, and his (student) development and positive changes - the main indicator (result) pedagogical actions of the teacher.

American psychologist Carl Rogers introduced the concept of personality-centered learning (student-centered), which later influenced the application of a personal approach to learning and involves attention to the student (pupil), his cooperation with the mentor, the creation of subject-subject relationships between participants educational process and interaction (dialogue), which promotes the development of student abilities, self-expression and helps to achieve a common result. Such a system of pedagogical actions is the opposite of the authoritarian style of teaching, which is dominated by the position of the teacher's superiority in knowledge and actions. The modern paradigm of education involves the use of dialogic forms of communication, activating the role of the student.

The teacher's skill presupposes his ability to speak the language and build his monologue as a dialogue with students, as a direct appeal to their minds, feelings, experiences, which is due not only to inform but also to arouse interest in the problem, establish interaction, dialogue. The ability to organize the perception of listeners (students) ensures the work of their thoughts, imagination, memory, ie the activity of the audience. The formation of active listening will indicate the establishment of interaction, where the teacher can observe the reaction of students, reflect on student activities and, at the same time, analyze their own activities,

restructure the content, methodology of their speech in accordance with the perception of information. If the teacher can not only convey the content (ie make it clear), but also have a psychological impact (arouse) interest in the problem, cause the need for certain mental actions, manifestations of personal positions of students on the perception of content, then not only information-communication, but achieved and educational goals.

In this case, the teacher's language can perform both informational and educational functions. The first is aimed at the assimilation of information, the second (humanistic) has an impact on the personality of the listener, the formation of his own attitude to a particular problem, the need for certain actions of the student.

But in order to ensure the educational orientation of the material, as noted by I. Zyazyun, the story (lecture) is accompanied by the emotional influence of the teacher, who testifies that the idea, the content of the topic are attractive to him. In this case, the language is enriched with shades, expressiveness of voice, tone, which reveal the emotional component of speech or emotional factor of influence

I. Zyazyun points to the emotional characteristic of speech as a condition for ensuring full perception of educational information by students, concluding that speech, the tone of the teacher affects the level of cognitive activity of students, thus deriving a direct relationship between communicative features of teacher's speech and activity (perception) listeners. This conclusion of I. Zyazyun clearly depicts the methodology of influencing students and realizing the educational potential of language to achieve personal development of the student, and the teacher in this case becomes a model of language use in communication that students can follow in their professional speech activity.[56]

Thus, we can conclude that:

1. One of major factors, that can become triggers for overall lifting the degree of motivation among students is settling trustworthy relationships between the teacher and the audience;

2. One of manifestation of trust is freedom of communication (which is being realized through the language, as a tool by means of which the communication process is performed);

3. Motivation is some factor, that triggers a desired by the source agent act from the particular performer of desired act.

4. Teacher is the source of inspiration for students through own high level professionalism and skills that allow to the teacher to become the authority for a student to follow.

5. Having studied the problem of motivation for learning and professional development during practical classes in a foreign language, we note that there are many opportunities and technologies to increase motivation, but no magic. Many factors affect a student's motivation to work and study: interest in the subject, perception of its fullness, general desire to perform tasks, self-confidence and self-esteem, as well as patience and perseverance. And, of course, not all students are motivated by the same values, needs, desires. Some will be motivated by the approval of others, others - by overcoming problems.

6. Every teacher needs to remember the main thing: a university teacher must develop students' confidence and success, set difficult but achievable goals, create an atmosphere of competition, regulate the selection of tasks so as to constantly maintain optimal motivation to use their potential to motivate students to study. .

To summarize we should also mention that contemporary education is to take into account the speed of technological progress but not only exponentially as arranging the class-rooms with cutting edge technologies and developing applications for using them simply because it will influence the image of an educational institution, but actually survey the job markets forecasting which skills should be developed in students to be rewarded with grateful feedbacks of the students, who thanks to the professionally predicted trends succeed in finding them in their professional life and future careers.

Technologies should serve to improve, develop and simplify some processes, to make them less time-consuming. As huge range of literature among which the teacher

could give the recommendations to student, we assert there should be more freedom of choice for technologies and applications to be used to reach higher result in education, which in its turn impact the image of institution where the higher education seeker studies.

The product of higher education institutions is a professional of high level in the sphere of not only professional but social life.

Education has always been not only providing information. If we roll down to this kind of defining higher education it will not make any sense for such institutions to exist. The actual need in such institutions since Socrate was in the authority of those, who actually find the best way the recipients to persive the information provided.

1.7 Introducing the principles of critical thinking in the process of foreign language teaching

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті визначено головну мету, яка полягає у створенні умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, формуванні покоління, здатного навчатися впродовж усього життя. Суспільству потрібні фахівці, що вільно володіють іноземною мовою, глибоко розуміють менталітет, стиль життя і поведінку інших народів, здатні бути учасниками міжнародних наукових форумів та організовувати спілкування на рівні ділових контактів без допомоги перекладача, повинні «володіти умінням вільно висловлюватися без суттєвої витрати часу на пошук адекватних мовних засобів у процесі досягнення ними соціальних, академічних і професійних цілей» [58]. Реальності сьогодення декларують збільшення мобільності студентів не лише в рамках Європейського простору. Обмін студентами, програми WorkandTravel, наукові симпозиуми, ділові відрядження – це форми міжнародного спілкування, які набувають в наші часи міжконтинентального характеру. Очевидно, що вивчення іноземної мови, особливо у європейському контексті, виходить

далеко за межі обов'язкової освіти. Значно зросла необхідність вільного володіння іноземною мовою.

На жаль більшість випускників університетів не готові до вільної орієнтації в культурних, соціальних та лінгвістичних маркерах автентичного мовного середовища за кордоном. Гостро постає питання як навчити ділових людей, підприємців, аспірантів, студентів, які їдуть вчитися та працювати за кордон, вільно спілкуватися іноземною мовою – діловою, академічною, повсякденною. Вітчизняна освіта пропонує радикальні зміни у розробках та впровадженні в дію нових освітніх програм з вивчення іноземних мов. Національна програма АМПС(англійська мова професійного спілкування) пропонує інтегрований розвиток мовленнєвих умінь для того, щоб підвищити результативність роботи студентів шляхом участі у різноманітних високо мотивуючих видах діяльності, що включають комунікативні завдання.

Нові підходи до вивчення іноземних мов стимулюють самостійність студентів та усвідомлення ними стилів навчання. Такими підходами в сучасному в навчальному процесі є реалізація так званих чотирьох “С” (criticalthinking, communication, collaboration, creativity). Навички критичного мислення разом із фаховою і соціальною компетентністю забезпечують конкурентоздатність і мобільність освіченої людини на ринку праці, її готовність жити і працювати в умовах неперервних змін [57, с. 3].Пріоритетним стає впровадження принципів критичного мислення на заняттях з іноземної мови [59, с. 5].

Класифікація Блума виділяє 6 основних навчальних аспектів, що є ключами до критичного мислення:



Класифікація Блума була створена в 1956 році під керівництвом педагога-психолога доктора Бенджаміна Блума з метою сприяння формуванню вищих форм мислення в освіті, таких як аналіз та оцінка концепцій, процесів, процедур та принципів, а не просто запам'ятовування фактів.

Remember

Запам'ятай

Can you recall..? Where is..? Who is..? Can you list..? How would you describe..? How could you explain..? Which of these is true..? false..?

Analyze Проаналізуй

Why do you think..? What is the relationship..? Can you compare..? contrast..? What idea is relevant to..? How would you categorize..? What can you infer..?

Understand Зрозумій

What is the main idea of..? Can you find an example of..? How would you summarize..? What might happen next..? How do you explain..? What facts show..?

Evaluate Оціни

Which is more important..? Is there a better solution to..? Can you defend..? What are the pros of..? cons..? Why is... of value? How would you feel if..?

Apply Застосуй

What would happen if..? How could you clarify..? Who do you think..? Which approach would you..? How would you use..? What is a situation like..?

Create Створи

What is an alternative to..? Could you invent..? Can you compose a..? What is your theory about..? How can you imagine..? What could you design to..?

Отже, просте запам'ятовування, яке охоплює лише поверхнєве мислення, не може відповідати вимогам вищої освіти, не є рівнем сучасного студента вищого навчального закладу. Важливим інструментом впровадження

критичного мислення на заняттях є вивчення інтересів студентів. Заняття з іноземної мови вважається успішним, якщо тематика заняття, граматичний матеріал відповідає віковому рівню студентів, базовим знанням, мовній підготовці. Професійне спрямування занять має бути відповідним. Суттєвим є врахування зацікавленості студентів у вивченні того матеріалу, який сприятиме підвищенню рівня їх професійної компетенції для отримання належного рівня володіння знаннями з подальшою пропозицією їх на ринку праці. Таким чином, організація занять з іноземної мови, яка націлена на задоволення потреб слухачів, може бути дуже продуктивним процесом для заохочення студентів до вивчення мови, що має важливе значення для розвитку критичного мислення.

На сучасному етапі оновлення системи навчання іноземної мови важливого значення для викладача набуває володіння навичками вміло підключати студентів до опитування, вводити їх в процес дискусії і формування власної думки, заохочення до відстоювання власної позиції, використовуючи іноземну мову як інструмент спілкування.

Розвитку критичного мислення сприяє запропонований сучасним викладачем в аудиторії ряд дискусійних питань навіть при вивченні граматичних форм. Зміст сучасних підручників передбачає впровадження подібних видів аудиторної діяльності на заняттях. Прикладом може слугувати MyGrammarLab (OxfordUniversityPress), де аспект PresentTenses вивчається за тематикою Jobs, Past Tenses – Explorers, Present Perfect – Cars, Future forms – Holidays, Modal Verbs – Technology.

Практично кожен підручник з іноземної мови в тій або іншій формі містить «питання для обговорення», розроблені так, щоб дати студентам можливість використовувати мову на практиці. Викладач самостійно моделює залучення студентів до такого виду аудиторної діяльності як «викладач – студент – запитання – відповідь з обґрунтуванням своєї позиції», уникаючи завдань, що майже не сприяють розвитку критичної думки. Традиційна форма опрацювання інформації «дайте відповідь на питання після читання або прослуховування уривку» не може бути продуктивною для студентів на

довгострокову перспективу. Принцип заохочення студентів взаємодіяти з текстами і матеріалами є суттєвим і викладачі покликані застосовувати цю методику систематично. В результаті подібні технології допомагають студентам краще взаємодіяти з навколишнім світом, ставати більш свідомими і мислячими громадянами суспільства [57, с. 4]. Підібрати цікаві тексти, поставити правильні питання і організувати не тільки усні, але й письмові обговорення – все це мотивує студентів до активізації творчої складової в процесі самостійного навчання.

Дуже ефективним видом навчальної діяльності, що не тільки стимулює критичне мислення, а й навчає здатності впоратися з усіма чотирма «С» є сократівський семінар. Він названий на честь Сократа, який вірив у силу правильно поставлених питань. Цей семінар визнає виключно соціальний характер навчання і співвідноситься з роботою Джона Дьюї, Льва Виготського, Жана Піаже.

Сократівський семінар – це дискусія основана на тексті, де керівник ставить відкриті запитання. Під час обговорення студенти слухають коментарі інших людей, критично оцінюють себе, формулюють свої думки та дають відповіді на думки інших. Таким чином, вони навчаються співпрацювати.

В ході сократівського семінару студенти допомагають одне одному зрозуміти ідеї, проблеми та цінності, відображені в тексті через дискусію в групі. Студенти повинні сприяти розгортанню групової дискусії щодо ідей в тексті, а не використовувати обговорення лише для того, щоб просувати свої думки. Завдяки такому обговорюванню студенти навчаються слухати одне одного, знаходити спільну основу.

Сократівський семінар передбачає наявність лідера дискусії, студента або вчителя, що ставить відкриті запитання. Іноді викладачі організовують сократівський семінар в «акваріумі» (Socratic Seminarina Fishbowl), коли частина студентів сідає у внутрішнє коло і бере участь у дискусії. При цьому обирається лідер групи, який ставить запитання, що є на постері, на екрані або в тексті підручника, а решта класу, у зовнішньому колі, виступають як

спостерігачі. Дискусія триває мінімум 15 хвилин, потім групи міняються ролями. Викладач робить нотатки щодо активності студентів без втручання в процес дискусії.

Сократівський семінар вимагає від викладачів ретельної підготовки, а саме: вибір тексту, підготовка студентів, підготовка питань, визначення очікувань студентів, визначення своєї ролі, оцінка ефективності роботи.

Ось 6 типів сократівських питань, що стимулюють критичне мислення:

Оцінювання думки та розуміння: • Can you give me an example? • Could you explain further? • Are you saying...? • What is the problem you are trying to solve?

Стимулюючі припущення: • Is that always the case? • Are you assuming...? • How could you verify or disprove that? • What would happen if...?

Розгляд доказів і обґрунтувань: • Why do you say that? • How do you know? • Why? • What evidence is there that supports...?

Розгляд альтернативних перспектив: • Are there any alternatives? • What is the other side of the argument? • What makes your viewpoint better? • Who would be affected and what would they think?

Розгляд наслідків: • What are the implications / consequences of...? • How does that affect...? • What if you are wrong? • What does our experience tell us will happen?

Мета питання: • Why do you think I asked that question? • What does...mean? • What is the point of the question? • What else might I ask?

Приводимо приклади обговорення запитань на сократівському семінарі в «акваріумі» за участю волонтерів Корпусу Миру.

Торік 1: How has social media affected society in general and education in particular?

1. What is the positive impact of social media on society?
2. Does social media help or hinder communication between people?
3. Can social media be used effectively in the classroom?
4. How has social media had a negative impact on society?

5. What are the negative effects of social media on education?
6. Is social media addictive?

Topic 2: Compare and contrast higher education in Ukraine and Poland.

1. How has Polish education changed in Poland since joining the E.U.?
2. Compare student involvement in their education in both countries.
3. What can Ukraine learn from education reform in Poland?
4. Does the Soviet system still affect education in both countries?
5. What are the greatest obstacles to reform in Ukraine?
6. How can school autonomy improve education?
7. In what areas of education is Ukraine currently successful?

Критичне мислення являє собою здатність мислити чітко і раціонально. Це поняття включає розуміння логічного поєднання між ідеями, визначення та захист певних аргументів, дослідження допущених помилок, систематичне рішення проблем, визначення релевантності та важливості нових пропозицій та ідей, обґрунтування своїх вірувань та цінностей. Критичне мислення це домінуюча риса узагальненого мислення. Здатність до критичного мислення значно підсилює комунікативні навички та вміння презентувати ідеї у процесі вивчення іноземних мов. В процесі критичного мислення студенти генерують ідеї, діляться думками, приймають рішення, приходять до висновку та ефективно спілкуються, вдосконалюючи комунікативні навички [60, с. 25].

Навчити студентів та слухачів курсів аргументованій вільній комунікації іноземною мовою можливо за умови впровадження нових форм і методів навчання іноземної мови. Серед великої кількості добре впорядкованих навчально-методичних комплексів Британських видань викладачі кафедри іноземних мов Сумського Державного університету віддають перевагу підручникам, які пропонують різноманітні форми аудиторної діяльності з критичного мислення. Так навчально-методичні комплекси Британських видань Unlock – Reading and Writing, Unlock – Listening and Speaking від Cambridge University Press забезпечують студентів ретельно підібраними, націленими на оптимальну можливість використання творчості в усній комунікації видами

аудиторної діяльності. Результатом подібної практики стає реконструкція отриманої студентом інформації і її трансляція у логічне мислення. Подібна практика висуває певні вимоги до професійного рівня викладача. «Запровадження критичного мислення у навчальному процесі повністю залежить від професійного рівня викладача та його бажання працювати у відповідності з світовими трендами. Слід також визнати важливість наявності у самого викладача навичок дослідницької роботи та аналітичних здібностей.» [61, с. 165].

Існує чимало видів академічної діяльності, які спонукають розвиток критичного мислення. Форми аудиторної роботи з розвитку критичного мислення, запроваджені вищезазначеними підручниками містять завдання для мозкового штурму, класифікацію запропонованих явищ, оціночні та аналітичні завдання, як підготовку до активної комунікації іноземною мовою. Форми аудиторної діяльності з розвитку навичок говоріння представляють і практикують використання функціональної іноземної мови, поліпшення вимови та використання комунікативних стратегій для рішення задач з усного мовлення.

Критичне мислення вимагає зберігати об'єктивність, шукати способи аргументації, ставити під сумнів ідеї та припущення, а не розглядали їх як факт. Цей процес передбачає оцінку та критику інформації для того, щоб прийняти правильні рішення про її цінність.

1.8 Leadership, pedagogy and change in education

As a school leader it is critical for you to find and create your own pathway to this kind of knowledge. For me, it is about conversations before school, staff events that include spouses and kids, self-deprecating humour, service to staff, sharing my journey, asking for help, and a million other little things that technically have zero connection to my job as principal. I also use polls and Google forms, and take photographs and make notes — all the standard things that supervisors do. It is the

intersection of these observations and data and conversations (sounds familiar doesn't it?) The research considers the theoretical aspects of the problem of forming the leadership qualities of a future school teacher in the process of professional training in the institution of higher education. The analysis of scientific approaches to the disclosure of the essence of concepts «leader», «leadership», «leadership qualities» and features of their formation are revealed. The future school teacher during his studies at a higher education institution must deeply master a certain set of leadership qualities that will allow him successfully realize his creative potential in practice. The components of formation of leadership qualities of the future school teacher, namely: theoretical component, organizational-practical and value-oriented, are considered. The pedagogical conditions of formation of leadership qualities of future school teachers in the process of professional training are singled out.

In the context of global social change on the path to European integration, the transition to European educational standards of quality, especially innovative processes in Ukraine, aimed at upgrading social life, stabilizing the socio-economic situation, modernizing education, introducing fundamentally new demands on the personality of the younger generation. The modern world requires young people with a new thinking, a new vision of the situation, an ability to adapt to new conditions, capable of fruitful cooperation, the production of extraordinary ideas, ready to make non-standard decisions that allow us to make radical changes in society. Professional development is learning, and learning should be about transferable skills and competencies. It is not enough to simply buy a new resource, or send someone to a conference. Based on what you know about the teacher, based on what you have observed in teaching with them, and based on what they have told you about their approach to the art of teaching, their current wonderings, and their profile, where do you think they need to journey to next? Just as important, where do they think they need to go next? When you can answer those questions, then the conversation should move to what they learning will look like in the classroom and how it will support student learning and achievement. Make them independent and accountable, just like we expect from our students. Be clear with them that learning isn't about success, but

growth. Professional development that doesn't result in a bump on test scores is not a failure, and you aren't looking for a silver bullet or magic wand — they don't exist! The analysis of scientific literature shows that the problem of leadership is one of the most urgent philosophical problems. The treatment of the phenomenon of leadership can be found in the writings of Confucius, Plato and Aristotle, and other thinkers of antiquity, who pondered the ideal state and its rulers. If the first attempts to comprehend the phenomenon of leadership were made by the classical theorists, then at the beginning of the twentieth century. The problem of leadership has become interdisciplinary – the problem began to be studied in political science, sociology, psychology, management, etc.

To analyze the scientific approaches to revealing the essence of the concept of «leader», «leadership», «leadership qualities»; to reveal the peculiarities of their formation and to distinguish pedagogical conditions of formation of leadership qualities of future school teachers in the process of professional training. The root of the English word «leader» comes from the concept, which means «leadership», «lead», «path». This word is relevant to the motion. The leader in the literal sense is always the person who goes ahead. They are waiting for him to point out the path. This is evidenced by typical statements about leaders: «A leader can not become the result of appointment ... you are a leader when and only when people follow you voluntarily» «Leaders awaken people in energy, generating and supporting creative tension, encouraging the desire to realize their dreams, while also telling the truth about what's really about»

Researchers in different ways determine the essence of the concepts of «leader» and «leadership». Most definitions of leadership are interpreted as a group phenomenon: the leader is unthinkable alone, he is always an element of group structure, and leadership is a system of relations in this structure. Leadership is the ability of an individual to induce others to act, to inspire them to engage in active activity, and therefore involves achieving leadership in the leading position (individual leadership) or part of group members (group leadership) with respect to the rest. In this case, we can say that leadership is a mechanism for both the

differentiation of social activity and its integration. According to Ukrainian research, L. Danilenko and L. Karamushka, leadership assumes and prepares the changes, introduces and adapts them, shapes the position, attitude to change. One of the key characteristics of the leader is his emotional potential – the ability to manage his emotions, feelings, feel and understand the feelings of other people, especially children. A person can have first-class training, an acute mind and constantly generate new ideas, but in the absence of emotional intelligence, she will still not become a leader. The components of emotional intelligence are self-awareness, self-control, motivation, empathy and social skills. Having these qualities means understanding your own and another's emotional state, and so good to lead people to achieve common goals. Achieving the real goals of higher education helps to attract students to such training and extra-curricular activities in which the ability of the leader can be maximally manifested and developed. As studies of the problem show, ideas about leadership are shaped more by students based on personal experience (being included in leadership or observing other leaders) than, for example, under the influence of social conditions, so often the image of leadership has the character of a stereotype. Therefore, the formation of leadership qualities of future school teachers involves the creation of appropriate favorable conditions, the direction of students' activities to develop leadership motivation, the expansion of knowledge about leadership in pedagogical activities, the development and inclusion of leadership skills in their own pedagogical tools, the observance of a stable leadership position, even under the influence of negative life phenomena. When forming the leadership qualities of future school teachers, one must take into account the components of leadership – a group and the achievement of a common goal; a process in which a future preschool teacher has an influence on the group. The end result of the leadership process is a social change that is achieved through a constant value exchange between the leader and the group. Today, the future school teacher – the leader who assumes responsibility – exercises his influence on the principles of risk, efficiency, autonomy, collegiality and honor. Professional growth doesn't happen in a vacuum; it happens in community, and the work should be shared with and felt by the

community. It is important that you are transparent with other stakeholders about what is going on. You should make sure that there are entry points for other staff if it is appropriate. You should provide opportunities at staff meetings for educators to share their learning, to get the kudos and support they deserve, and to let their excitement for their learning flow out to their peers. You should invite community members in to see and feel what is going on in the school, and engage them proactively in conversations about the instructional work being done. Everyone's context is different, and this is mine, I fully admit. I would challenge you to consider yours. It is very easy to say that something can't be done, or build a tower of obstacles that prevent you from making an attempt. But as we tell our students, no attempt is wasted. Learning is about failure and growth and risk even more than it is about success. Make the attempt. Make an attempt for goodness sake, and keep at it. Look at pedagogical change in your school directly, take a deep breath, and make the first step on the journey.

The study does not exhaust all aspects of the problem. The prospect of research is seen in the analysis of ways to build leadership skills and abilities; diagnostics and correction of the level of formation of leadership qualities of future preschool teachers; research of the influence of individual-typological peculiarities of personality on the process of formation of leadership qualities of the future school teacher.

1.9 Self-development of the education engineer in his professional formation through pedagogical support

Система університетської освіти, де готується майбутній інженер-педагог, представляє приклад гетерогенного явища, що включає безліч різних проблем. Інженерно-педагогічна освіта як відносно новий вид підготовки інженерно-педагогічних кадрів для системи профтехосвіти перебуває в стані найактивнішого становлення: жоден елемент, жодне питання в системі професійно-педагогічної підготовки кадрів до кінця не вирішене. Це

відноситься як до змісту інженерно-педагогічної освіти, так і до умов університетської підготовки майбутніх інженерів-педагогів для профтехшколи. Вони переживають період активного пошуку у всіх кількісних і якісних характеристиках: співвідношення спеціальної і педагогічної підготовки студентів, їх умов, методів, засобів, шляхів; в складі структури навчальних дисциплін, тимчасового їх розташування і обсягу наданої інформації і т.д.

Однією зі складових у фаховій підготовці майбутнього інженера-педагога є професійно-педагогічна, метою якої є формування основ педагогічної діяльності, що передбачає наявність стійкого інтересу до інженерно-педагогічного фаху, розвиток стійкого бажання і прагнення займатися цим видом активності, володіння системою наукових знань про цю діяльність, вмінь їх використовувати як інструмент професійного мислення і професійних завдань [79].

Система професійної парадигми у вищому навчальному закладі повинна бути спрямована на підготовку майбутнього інженера-педагога, котрий втілюватиме цінності громадянського суспільства і на високому професійному рівні вирішуватиме проблеми, що постають у професійних навчальних закладах. Як показують дослідження, у молодого педагога повинні бути сформовані не тільки перелічені ознаки, але й готовність до виконання майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Її можна розвинути, замінивши традиційні технології взаємодії у вищій школі, новими, тими, що розкриють внутрішній потенціал особистості і зорієнтують її на подальшу творчу реалізацію.

Процес професійного самовизначення завершується виявленням ступеня професійної придатності суб'єкта діяльності (спеціаліста професіонала, інженера, кваліфікованого працівника, педагога, інженера-педагога та ін.), під якою розуміється сукупність індивідуально-психологічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних для досягнення загально прийнятої ефективності в професійній праці. Професійна придатність інженера-педагога опосередкована педагогічними компетентностями і формується при наявності

позитивної професійної мотивації, виникнення і зміцнення якої сприяють усвідомлення майбутнім інженером-педагогом суспільної цінності своєї педагогічної праці і визнання досягнень в цій праці, а також система матеріальних і моральних стимулів. Самореалізація інженера-педагога припускає його саморозвиток і самовдосконалення, формування здатності до безперервного педагогічної творчості. Результатом самореалізації інженера-педагога повинно стати сформовані на основі креативного мислення потреба в безперервному саморозвитку і самовдосконаленні, в мотивації до творчого педагогічним потенціалом і дивергентному мислення. Ефективність самореалізації оцінюється за показниками «успіх -неуспіх», «задоволеність працею» і продуктивність діяльності. Показник «успіх -неуспіх» - це свого роду показник особистісного зростання, який вимірюють по завершенні різних етапів життєвого шляху людини (завершення навчання, виконання відповідального завдання, завершальний етап становлення професіонала і т. д.).

Готовність до педагогічної діяльності повною мірою проаналізована К.М. Дурай-Новаковою, яка здійснила теоретичний аналіз проблеми, розробила модель формування професійної готовності, запропонувала методика її дослідження. Дослідниця трактує готовність і як результат професійної підготовки, і як якість особистості, і як наявність установок і цінностей [72].

Аналіз робіт дослідників проблеми професійної підготовки педагога (Л.М. Мітіна, О.Б. Орлов, В.О. Сластьонін) дозволяє визначити «готовність до педагогічної діяльності» як:

- сукупність знань, умінь та навичок, а також способів діяльності; - систему професійно-значущих і важливих якостей особистості; - установку на майбутню діяльність, прийняття її і прагнення вирости в рамках професії. Ми розуміємо готовність до професійно-педагогічної діяльності не лише як цілісну системну властивість, яка характеризує здатність інженера-педагога до самостійної роботи, але ще й як активно- позитивне ставлення до своєї професії і сформованість професійної свідомості та самосвідомості. Отже, становлення студента як професіонала - це розвиток його як суб'єкта діяльності, що здатен

до:

- рефлексивного аналізу способів і методів своєї діяльності; - усвідомлення професійних цінностей і смислів; - розуміння власних професійних особливостей як основи професійного зростання та особистісного розвитку (когнітивний аспект). Активно-позитивне ставлення до своєї професії – це стійке ставлення до своєї професії (афективний аспект), володіння компетенціями, що забезпечують успішне виконання професійних функцій (змістовий компонент) і прагнення (вміння) діяти як еталонний представник професійної спільноти у відповідності до норм поведінки в ній (регулятивний аспект).

У змістовний компонент готовності В.О. Сластьонін включає “професійну компетентність спеціаліста”. До показників готовності він відносить здатність ідентифікувати себе з іншими; психологічний стан, що відображає динамізм особистості, багатство її внутрішньої енергії, ініціативність, волю, винахідливість, емоційну стійкість, яка забезпечує витримку; професійно-педагогічне мислення, що дозволяє проникати в причинно-наслідкові зв’язки педагогічного процесу, аналізувати свою діяльність, відшуковувати науково обґрунтовані пояснення успіхів та невдач, а також передбачати результати роботи. Згідно позиції дослідника, професійно-педагогічна готовність – це складний синтез взаємопов’язаних структурних компонентів:

- психологічної готовності (сформована спрямованість на педагогічну діяльність, установка на роботу в професійному навчальному закладі);

- науково-теоретичної готовності (наявність обсягу педагогічних, психологічних, соціальних знань, необхідних для компетентної педагогічної діяльності);

- практичної готовності (наявність сформованих на належному рівні професійних знань і умінь);

- психофізіологічної готовності (наявність відповідних передумов для оволодіння педагогічною діяльністю, сформованість професійно значущих

якостей);

- фізичної готовності (відповідність стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам педагогічної діяльності та професійної працездатності) [8].

Таким чином, основними підструктурами в структурі готовності є:

1. Рефлексивна підструктура: - рефлексія способів і методів діяльності,^[11] рефлексія професійних умінь,- рефлексія професійного зростання та перспектив розвитку.

2. Предметно-операційна підструктура:- уміння, що забезпечують успіх професійного зростання (самонавчання, самостійність, флексибельність та ін.),- ініціативна активність, мобільність та інші професійно-важливі якості,- оволодіння способами предметної діяльності та її інноваційним інструментарієм.

3. Аутопсихологічна компетентність (оволодіння техніками самореалізації в професії):- самофутурування (Н.С. Глуханюк), проектування (О.І. Суббето), - освоєння продуктивного, фасилітаційного спілкування,- навички і прийоми професійного самозбереження, соціопрфілактика емоціонального вигорання. Саме тому організація процесу формування професійно-педагогічної готовності майбутнього інженера-педагога повинна зосередитися навколо наступних завдань: - вирощування суб'єктного потенціалу студента;- стимулювання надситуативної активності;^[11] актуалізації рефлексії власної діяльності;

- науціння прийомам самодетермінації – самоврядності, самовихованню, самотворенню;^[11] освоєння технік самореалізації в професії; - засвоєння фасилітаційних методів і прийомів взаємодії. Як бачимо, розв'язання всіх перелічених задач передбачає опору на внутрішній потенціал суб'єкта [73], на його готовність долати невдачі і робити над собою зусилля, на прагнення досягти значущих результатів. Іншими словами, акцент ставиться на процеси самореалізації,активність людини долати труднощі, прагнення бути успішним.

Розвиток особистості в сучасній психолого-педагогічній науці (Ю. Забродін, Л. Кравченко, С. Рубінштейн, В. Ягупов) розуміють як вибір

(автономний і незалежний) і осмислення суб'єктом різних інновацій. Розв'язання задач і саморух індивіда до конкретної мети потребує зовсім іншого виду діяльності педагога - педагогічної допомоги і супроводу, і аж ніяк не педагогічного впливу. Супровід трактується нами як помірна допомога студенту у формуванні орієнтаційного поля розвитку, відповідальності за власні дії.

М.І. Губанова вважає, що «педагогічний супровід» пов'язаний з таким поняттям, як «педагогічна допомога», «психолого-педагогічна підтримка», «співробітництво», «соціальна фасилітація». Вона зазначає: «Їх об'єднуючою основою можна вважати спрямованість на створення сприятливих умов, безпечного середовища, необхідного для розвитку і саморозвитку дітей, що сприяють досягненню і продуктивності спільної діяльності та (або) прискорюючий процеси розкриття та реалізації особистісного потенціалу учасників взаємодії» [71].

Т.О. Строкова виділяє п'ять видів педагогічної допомоги:

а) заміщення – при найменших труднощах, які виникають у дитини, педагог сам робить за нього ту чи іншу роботу, тобто «заміщає» його, наприклад, дає відповідь на свої ж запитання, розв'язує завдання, пояснює причини подій або говорить, як треба правильно вчинити в тій чи іншій складній ситуації;

б) заклик до наслідування («роби, як я») – вчитель показує, демонструє які-небудь прийоми і зразки (рефлексивності, компетентності, демократизму відносин або спілкування), які служать наочним прикладом для учня.

в) співробітництво – вчитель і учень спільно обговорюють навчальні, особисті чи інші життєві скрутні для учня ситуації, разом шукають з них вихід; вчитель допомагає учневі усвідомити суть проблеми, оцінити свої можливості;

г) ініціювання – його суть можна сформулювати словами М. Монтессорі: «Допоможи мені це зробити самому, нічого не роби за мене, направ в потрібне русло, підштовхни до рішення, а решту я зроблю сам»;

д) випередження – попередження невірних кроків або рішень,

випередження можливих помилок дитини, оскільки, не маючи досвіду, учні не віддають собі звіт в тому, які наслідки матимуть їхні дії, вчинки або слова, не можуть оцінити складних відносини [78].

Психолого-педагогічний супровід в нашому розумінні – це родове, загальне поняття, «допомога» і «підтримка» – його видові частини. Механізмами реалізації супроводу ми вважаємо рефлексію, фасилітацію і суб'єкт-суб'єктні відносини. Умовами супроводу ми вважаємо співпрацю, тобто спільне планування, підготовку, проведення, аналіз цілеспрямованої, особистісно значущої емоційно забарвленої, творчої діяльності. Предметом психолого-педагогічної підтримки є процес спільного зі студентом визначення його професіональних інтересів, шляхів подолання проблем, створення ситуацій успіху в освоєнні професії.

Система супроводу розглядалася за наступною схемою: проведено концептуальне обґрунтування психолого-педагогічного супроводу; розроблена програма психолого-педагогічної підтримки суб'єктів професіоналізації; спроектовані техніки і технології оперування.

Концепція супроводу заснована на трьох провідних ідеях. Перша ґрунтується на гуманістичному постулаті про активізацію саморозвитку людини в умовах спеціально організованого середовища. Друга стосується методів взаємодії зі студентом: від методів впливу до системи підтримки в прийнятті ним рішення. Третя ідея вказує на необхідність профілактики деструктивного розвитку професіонала вже в студентські роки, допомога йому в подоланні бар'єрів розвитку і ригідних професійних і соціально-культурних установок.

Розробка програми зосереджена навколо найбільш типових проблем студентів інженерно-педагогічних спеціальностей: - наявності у них ригідних установок і жорстких стереотипів; - недостатньою сформованістю у них своєї професійної ідентичності; - відсутності навичок рефлексивної педагогічної діяльності; - проявами негативного ставлення до реалізації творчості у навчанні та в професійно-педагогічній діяльності, споживчим ставленням до навчання і

життя в цілому [70]. Програма супроводу спрямована на формування у студентів впевненості у своїх силах, на перспективи професійної освіти і майбутньої інженерно-педагогічної діяльності, готовності до подолання бар'єрів, криз, складнощів у конструктивному професійному розвитку; готовності прийняти відповідальність за свою професійну кар'єру.

Напрямами супроводу виступають: навчання вибору; створення орієнтаційного поля розвитку; навчання подоланню труднощів; зміцнення і розвиток позитивного мислення й установки на успіх.

У процесі психолого-педагогічного супроводу професіоналізації майбутніх інженерів-педагогів ми виділяємо наступні функції: - діагностична – збір даних про плани та наміри студентів щодо відповідності майбутній професії, вивчення їх інтересів, мотивів; вивчення міжособистісних відносин в групі; відстеження таких характеристик, як стресостійкість, рефлексія, тривожність; - пошукова – виявлення ресурсів і можливостей для вирішення типових проблем студентів: на адаптацію до нового соціально-освітнього середовища, формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності, на оволодіння наукового методу пізнання і на подолання ригідних соціально-культурних і педагогічних установок і стереотипів; - операційно-технологічна – практична реалізація програми через такі техніки і технології психолого-педагогічного супроводу, які не змінюють, а спонукають до подолання труднощів в навчально-професійної діяльності; - аналітична – аналіз результатів виконання програми, корекція відхилень в процесі її здійснення, пошук шляхів вдосконалення умов для саморозвитку суб'єкта професіоналізації.

Основним завданням психолого-педагогічного супроводу суб'єкта професійного становлення є розширення його суб'єктного досвіду, допомога в усвідомленні свого професійного призначення, набуття професійної компетентності. Його розв'язання в процесі супроводу можливе через наступні аспекти сумісної взаємодії – педагогічні, психологічні, організаційні, дидактичні, технологічні, методичні, соціальні. За своєю суттю, – це той спектр

завдань, які виступають змістовою основою в підготовці студентів інженерно-педагогічних напрямів до професійно-педагогічної діяльності (рис.1)

Психолого-педагогічний супровід суб'єкта професіоналізації буде ефективним, якщо відповідатиме наступним вимогам: - враховує природні психологічні властивості людини та її інтелекту; - спирається на внутрішні ресурси особистості, а не на зовнішньо зорієнтований примус; - інтенсифікує мотиваційні ресурси творчого розвитку особистості в її прагненні до самоактуалізації та самореалізації в обраній професії. Зрозуміло, від викладача інженерних дисциплін «метод супроводу» вимагає великих інтелектуальних і емоційних зусиль, його ефективність залежить від якості суб'єктності педагога.

Впровадження в освіту технологій супроводу вимагає становлення суб'єктів незалежності не тільки від педагога, а й від студента. Робота студента в самостійному режимі вимагає від нього культури інтелектуальної праці, активності, ініціативи, зміни особистісних орієнтацій та мотиваційних установок.

Соціальні	Педагогічні	Психологічні
<p>– вчити усвідомленню соціаль-ної значущості праці інженера-педагога;</p> <p>– допомагати засвоювати інноваційні норми і зразки соціального досвіду (поведінка, спілкування та ін.)</p> <p>– допомагати оволодівати способами та механізмами соціаль-ної</p>	<p>– вчити долати бар'єри, стерео-типи, негнучкі установки;</p> <p>– формувати домінування намагання до успіху над уникненням невдач;</p> <p>– спрямування на професійний саморозвиток і самовиховання не лише у вузі, але і в процесі всього подальшого життя;</p> <p>– забезпечувати емоційну забарвленість життя студентів, позитивний</p>	<p>– формувати позитивну учбову мотивацію, пізнавальний інтерес; – спонукати до проявів суб'єктної позиції;</p> <p>– навчати всім видам рефлексії; [SEP]– орієнтувати в реальному навчальному процесі на перспективну позицію її самореалізації;</p> <p>– змінювати позицію у відношенні до педагогічної діяльності.</p>

адаптації.	стиль життя педагогічного колективу.	
Організаційні	Дидактичні	Технологічно-методичні
<ul style="list-style-type: none"> - створювати умови для фасилітаційної взаємодії; - розвивати технологічні вміння і навички інженерно-педагогічної діяльності; - створювати умови, що забезпечують оволодіння студентами продуктивними прийомами педагогічної діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> - розвивати загальнонаукові компетентності, що сприяють розумінню технологічних процедур інтелектуальної праці; - розширювати уявлення про різні моделі професійно-педагогічного розвитку; - засвоювати інноваційні технології педагогічної діяльності; - допомагати здобувати практико-зорієнтований досвід в розширенні сфери професійно-педагогічної компетентності. 	<ul style="list-style-type: none"> - обирати методи і форми взаємодії; - добирати інструментарій і засоби підготовки; - навчати прийомам і технікам здоров'язбереження; - відпрацьовувати навички співпраці і сумісної активності; - створювати атмосферу позитивної взаємодії.

Рис.1. Конкретизація задач психолого-педагогічного супроводу

Цільова установка педагога – «з предметом до студента» – змінюється на установку – «зі студентом до предмета». Наслідком такого освітнього процесу є розгортання суб'єктності самого студента. З позиції технології супроводу студент розглядається як активний, самостійно моделюючий власну діяльність в педагогічній взаємодії. Працювати в такому режимі зможе тільки той студент, котрий змінив споживацьку позицію на активну, той, у кого з'явилася готовність взяти на себе відповідальність за свою учбову діяльність, той, хто здатен до самоактуалізації. Перехід до нової якості освіти можливий тільки на основі становлення суб'єктності обох учасників освітнього процесу.

Суб'єктність виступає основою для конструктивної професіоналізації у професійному навчанні.

Таким чином, ефективність психолого-педагогічного супроводу студентів в їх професійному становленні по суті зводиться до двох проблем: - готовності студента до роботи в режимі розвитку та саморозвитку себе як професіонала з опорою на свій внутрішній потенціал; - готовності викладача надати допомогу суб'єкту в цьому розвитку через створення орієнтаційного поля розвитку, відповідальність за дії в якому суб'єкт несе сам.

Насамперед, викладач повинен створити комплекс організаційних, педагогічних і психологічних умов, що забезпечуватимуть ефективність професійного розвитку студента, тобто зростання суб'єктності і професійної свідомості. Багаторічна робота по формуванню професійної готовності інженера-педагога дозволила нам розробити наступний комплекс організаційно-педагогічних умов.

Педагогічні умови:- проблематизація змісту професійно-педагогічної діяльності, тобто осмислення, аналіз і усунення неефективних і непродуктивних прийомів роботи у своїй майбутній діяльності; засвоєння інноваційних форм, методів, засобів і застосування їх в практичній роботі; самоаналіз ригідних, відсталих соціокультурних і педагогічних установок; використання ціннісних орієнтацій і подолання бар'єрів і стереотипів професійної інженерно-педагогічної діяльності; - фасилітаційна спрямованість діяльності педагога; - орієнтація на успіх і його досягнення, створення доброзичливої атмосфери на навчальних заняттях і відповідного стилю взаємодії; - психолого-педагогічна та агроінженерна компетентність викладача; - захоплене ставлення до викладання; - надання кожному студенту права вибору своєї позиції, ролі, форми участі та ін.

Організаційні умови: - обов'язкове включення в освітній процес матеріалу педагогічної спрямованості; - використання комплексу практико-орієнтованих засобів, спрямованих на навчання технікам і процедурам самореалізації та самозбереження (техніка самофутурування; прийоми супервізорства, профілактика емоційного вигорання і зміцнення саногенного мислення); -

використання моніторингу процесу професіоналізації, тобто відстеження інформації про поточні процеси становлення та здійснення професійної діяльності студентів на всіх етапах його підготовки.

Психологічні умови: - відповідність змісту освітньої програми індивідуальним особливостям студентів; - цілеспрямована робота з розвитку інженерно-педагогічної свідомості студентів; - зміцнення саногенного мислення, подолання помилок і ригідних установок в процесі розвитку аутопсихологічної компетентності; - формування оптимістично успішної професійної перспективи, профілактика емоціонального вигорання.

Реалізація системи психолого-педагогічного супроводу процесу професіоналізації майбутнього інженера-педагога протягом тривалого часу дозволила визначити наступне.

Психолого-педагогічний супровід – це комплексна технологія, яка забезпечує створення умов для успішного професійного становлення та ефективного оволодіння інноваційним педагогічним інструментарієм, прийняття конструктивних рішень в різних ситуаціях професійного та життєвого вибору, активізації саногенного мислення як передумови майбутньої ефективної інженерно-педагогічної діяльності, профілактики професійних криз, емоційного вигорання, конфліктних стратегій поведінки, розвитку інтернальності в цілому і відповідальності за своє фізичне і психічне здоров'я.

Основні напрямки супроводу – це навчання вибору; створення орієнтаційного поля розвитку; зміцнення і підвищення самооцінки; робота над педагогічними помилками, соціокультурними стереотипами, застарілими ригідними установками; створення оптимістичної професіональної перспективи і установки на успіх, на подолання складних обставин життя і професії.

Формами реалізації супроводу та підтримки процесу професіоналізації виступають: - супервізорське консультування; - самофутурування як спосіб формування професійного майбутнього; - тактики і прийоми професійного самозбереження, зокрема фасилітаційного спілкування; - драматизація і програвання своїх помилок і недоліків, ігри для вирішення конфліктів та ін.; -

тренінги з усвідомлення і розв'язання психічних синдромів.

Щоб мати ефективні результати, психолого-педагогічний супровід має бути ретельно відпрацьований як з позицій теоретико-методологічного обґрунтування, так і технологічного забезпечення.

1.10 Formation of environmental culture of student youth in higher education institutions

The educational activity of higher education institutions is an integral part of the process of qualitative training of specialists, a holistic dynamic system of higher professional education. Her systemic factor is purpose – the development of the activity of the student's personality, realized in interaction with the educational environment of the institution of higher education; in providing support and assistance to students in self-realization and creativity, readiness to assert their independence and responsibility, in developing their ability to independently solve emerging problems.

At the present stage, one of the important areas of education of student youth is environmental education.

Some kind of experience has already been gained in the environmental education of young people in our country. In pedagogical institutions of higher education, in addition to the study of special subjects of natural-geographical profile, in the educational process is increasingly updated and the demand for environmental information. With the development of ecology as a science, there is a large number of works that reveal the problems of environmental education.

The purpose of the study is to reveal the essence of nature culture and its importance in the education of student youth.

The theoretical basis for understanding the nature of human culture is the proposition that environmental culture is a type of future global culture, a factor in the development of the noosphere.

O. Gnativ [82], N. Hrytsai [83], M. Dyachenko-Bohun [2], A. Zakhlebnyi [94] and I. Suravegina [94], O. Kuchay [87], S. Lyulenko [89], S. Sovgira [90; 91] and others have made significant contribution to the development of conceptual bases of environmental and environmental education at the present stage.

Environmental education is a special, purposeful, organized, systematic, consistent, systematic pedagogical process of forming a system of environmental knowledge, skills, attitudes, beliefs and moral qualities that ensure the formation and development of a responsible attitude to nature [80, p. 254].

Environmental education is a collaboration between the teacher and the students, aimed at preparing the pet as a spiritually rich, caring host of personal and important natural resources.

The following principles of environmental education were highlighted in the context of the study:

- interdisciplinary,
- continuity,
- integrative,
- unity of theory and practice,
- complementarity,
- systematic and systematic [86, p. 47].

Interdisciplinary character involves the inclusion of environmental knowledge and skills in the programs of different cycles of disciplines, when each subject determines the topics and amount of hours of students' classes. The implementation of cross-curricular programs will allow students to develop an understanding of the multifaceted nature and complexity of the problem of environmental impact, its importance for human life, as well as the ability to use the knowledge gained in practice.

The principle of continuity is that the accumulation of diverse environmental knowledge occurs constantly and steadily throughout human life. It is carried out throughout the years of study in preschool, school, secondary and higher education institutions.

The principle of integrativity involves the inclusion in the educational programs of higher education students of the integrated courses «Human and nature», which summarize this problem. They contribute to the synthesis of environmental knowledge, understanding of the integrity of nature, its unity and society, the need to optimize their interaction.

The principle of unity of theory and practice is systematic involvement of students in practical work on nature conservation (landscaping, reforestation, landscaping of green areas).

The principle of complementarity, that is, complementarity, requires a comprehensive solution to the problems of personal education, namely: the selection of environmental aspects in moral, aesthetic, physical education, etc.

Systematicity and systematicity imply the generalization and classification of environmental knowledge at different stages of environmental education.

The purpose of environmental education is the cultivation of a high environmental culture based on universal principles of morality, the formation of environmental culture of personality and society as a set of practical and spiritual experience of human interaction with nature, ensuring its survival and development [88, p. 29].

Academician G. Yagodin defines the goal of environmental education as «the education of man, citizen of the universe, able to live safely and happily in the future world, continuously improving it, without undermining the foundations of development and life of the next generations of people who are practically replacing different resources with other people and other sentient beings by partnering and joining forces to support a harmonious ecosphere, the person responsible for other life forms on Earth» [92, p. 197].

The concept of environmental culture includes the following elements:

- environmental knowledge about the diversity of nature, the interconnection and interaction of its components, society and nature;
- environmental skills to behave properly in nature, to carry out environmental activities;

- environmental beliefs – beliefs in the interconnection, unity and integrity of all parts of nature and society [94, p. 34].

Environmental culture is called the system of knowledge, skills, values in the field of science, art, beliefs, laws, customs and traditions, active environmental activities to preserve and improve the environment [95; 96, p. 112].

Environmental culture is a system consisting of a number of interrelated components:

- environmental knowledge: natural, humanitarian, technical, regulatory, practical, etc .;

- environmental thinking, which includes establishing causal, probabilistic, prognostic and other types of relationships, clarifying the causes, essence and ways of solving problems, making decisions in situations of moral choice and prognosis;

- culture of feelings: "emotional resonance", compassion, empathy, sense of citizenship, patriotism, etc.;

- a culture of environmentally justified behavior, characterized by the realization of environmental knowledge, thinking, and a culture of feelings in the activity of a person who has realized his cosmoplanetary purpose [95; 96, p. 141].

Thus, environmental education is associated with the formation of environmental awareness among students, which includes a set of views and ideas about the problems of optimal correlation of society and nature in accordance with the specific vital needs of people and opportunities of nature. Education in this field is aimed at changing the technocratic style of thinking and creating an emotional and psychological attitude towards nature not only as a source of raw materials, but as a habitat that ensures the social and cultural progress of mankind.

We agree with S. Sovgira that in order to create a society consisting of competent people who are aware of the importance of the environment, it is necessary to solve the following problems in the education system – it is the formation and development:

- individuals who are caring about the environment;

- individuals who are able to find common points of contact with the artificial and natural environment;
- individuals who possess a set of methods and who use them for environmental studies;
- researchers who understand and understand the relationship between environmental sciences and other disciplines;
- researchers capable of solving environmental problems;
- individuals who are aware of the harmony and unity of the person with the environment;
- researchers promoting the philosophy of environmental protection;
- individuals capable of transforming the environment by participating in various types of social activity without destroying the internal unity of the natural environment and protecting it [91, p. 77].

The main purpose pursued by higher education institutions in the process of environmental protection formation is to create conditions for systematic and consistent work on mastering environmental knowledge by students, as well as education of specialists in the field of environmental protection [93, p. 169].

In view of the above, the following ways of environmental work with students in higher education institutions are most effective:

- conducting environmental cultural, mass, physical and sports, scientific and educational events, organizing leisure for students;
- creation and organization of work of environmental creative and scientific associations and collectives, student and teacher associations for interests;
- organization of research work of students of environmental protection;
- assistance in the work of environmental student organizations, clubs and associations;
- information support of students' environmental activities, support and development of student media;
- scientific substantiation of existing methods, search and introduction of new technologies, forms and methods of environmental activity;

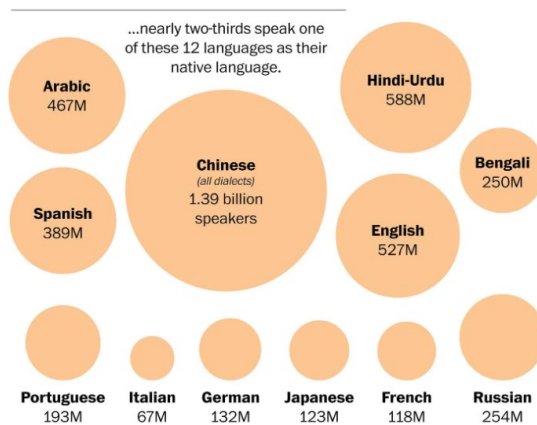
- creation of a system of moral and material incentives for teachers and students who are actively involved in the organization of environmental work;
- development of the material and technical base and facilities intended for the organization of environmental measures [91, p. 301].

Thus, analysis of the pedagogical practice of many higher education institutions proves that the formation of environmental protection culture is important in the training of future professionals. It is no accident that higher education institutions, as a rule, carry out extensive activities to involve students in various extracurricular programs and activities, which leads to the expansion and fuller achievement of the environmental goals of teaching and educating student youth.

1.11 Semantic predicates in the business language

In recent years, the interest in the use of language for business has grown. It is recognized that the hidden persuasive linguistic potential improves the company's positioning in the public consciousness. The language of the business world is multifarious: we try to identify its features and behavior, considering the evolution that it has faced primarily with the globalization of markets. Business activities are so complex that they require the application of several disciplines at the same time and therefore the use of specific languages. All known tools are used to get any of comparative advantages and marketing in relation to language is also used. The competition among countries to impose their languages and culture to another countries to widen their market share.

The most spoken languages according to "The Washington post"[95].



Pic. 1. The language and the number of people, who are native speakers.

As anthropologist and cross-cultural researcher, Edward T. Hall in his book “*Beyond the culture*” attempts of globalists in creating an average citizen of the world has failed as the cultures and languages turned out to be too important for people [96].

To this issue we can also relate reasons, why we choose this or that language to study or to speak.

A language itself also creates its “market share” and that must be the reason why some constructed languages have been created. Nowadays there are a lot of artificial languages.

For example, Esperanto is one of the most widespread and famous constructed languages in the world. It is spoken by more than 100 thousand people. Unfortunately, there is no official statistic data for artificial languages. However, among constructed languages there are “Esperanto, Ido, Interlingua, Volapük, Klingon in Star Trek, Tolkien’s Quenya and Sindarin in Middle Earth; or Dothraki used in the “Game of Thrones”. [https://www.mustgo.com/worldlanguages/constructed-languages/]

All this preface was given to give you the picture of contemporary world and the reasons why it is so important to analyze this narrow from one point of view fragment of a language as corporate one, because it is narrow only if we consider only one language, still we assume that there is very little doubt about existing unique or international corporate language (which is tool to secure business communication) in

many languages of the world, if not all. So, the another point of view dramatically differs from our previous statement, if we take into consideration the latter fact.

Thus, we consider the corporate communication which is represented by negotiations, correspondence and the exchange of different documents (contracts, invoices, official and non-official offers) is that essential part of the whole global market existence which is of vital importance and is very influential, though indirectly.

Until the ambitions of peoples are in place and undaunted the necessity in quality translation or interpreting remains highly in demand.

The thing is that the world has been changing and some of the rules of the “game” which were relevant and applicable a decade ago now might have fallen out of the “speed loader”. A common knowledge is that some companies prefer to enroll specialists with knowledge of the language of the market where they work. Or even prefer to enroll a specialist without knowledge the language with the obligation from the employee`s side to learn the language within working process.

Anyway, yet is not easy to call any of the existing practices to be “a practice of choice” or “a common practice” as yet we do not have statistics in this sphere.

Whatever an employer chooses to enroll:

- a specialist knowing the language;
- a specialist without knowing the language with the obligation from the employee`s side to learn the language;
- a specialist without knowing the language and an interpreter to secure corporate communication (interpreting and/or translation);

Any of the above choices have pitfalls, which can lead to long-term, short-term, mid-term, delayed or immediate expenses.

We have to implicate the reader into economic aspect of this issue, certainly. One of the purposes of the study was first to prove the fact that a language is manifold and involve huge share of Economics sector in terms of Educational Services which also go to the budget as the Taxes paid by a private schools and by translation bureaus. And we of course should state that different languages can cause

more misunderstanding than it is possible within one language. The companies working for the Global market and those who have to use services of translators sometimes have to stop suffer losses due to any mistake as it can cost pretty money to the company. That is why there are usually not one but several languages and a translator from both sides.

How the number of such misunderstandings can be reduced or even eliminated?

As we have defined above the core of all negative side effects is misunderstanding. A misunderstanding can trigger failures that could cause all the following negative effects such as: delays, cancelations then distrust with further disrupt of collaboration where both parties can suffer losses which in its turn cause harm to the economy. The only way to eliminate these side effects is to secure a high quality translation at each stage of negotiations.

What is a high quality translation? A translation or interpreting at a high level quality is preserving the idea that one of interlocutors (sender) wants to be transmitted to another interlocutor (the recipient) and rendering it to the recipient with the aim to reach the goal of the (sender) using the tools and means of transforming the message of the sender from the source language into the same converted into the target language.

The fact that the process of communication is conducted between people (who, by default, have their vision of the word, narrow opinions, and their personal way of perception) does not make this process easier but gives way to inconsistencies.

Certainly, it is not easy task to make revision of all possible ways the corporate language is manifested through, so here we offer to review business mailing and correspondence in IT sphere.

There are several reasons why IT sphere became the subject of the study. Among the reasons we would like to make an emphasis on the following two:

1. IT sphere is one of the most rapidly developing and growing sphere of the global market;
2. This is a specific sphere where to conduct business technical, business and conlanguages (machine languages) are used.

So, taking into account that a language is a code and IT involves plenty of those, we consider that to perform our task this particular sphere could provide the most exponential examples.

The problem of inaccuracies, when translating business letters:

An amicable agreement on what, when and how something is to be done is the purpose of any business communication and business mailing here is not an exception.

Among other facts interpreter's tricks (transformations) to render the ideas from source to target language are:

Grammar transformations:

- Transposition;
- Replacement;
- Omission;
- Addition;

Lexical transformations:

- Transcription and transcribing;
- Calque;
- Lexical and semantic replacement;
- Concretization;
- Generalization;
- Modulation or sense development;

It should be noted that all these transformations are applicable for many groups of languages.

All these tricks are instruments of the renderer the ideas from a source to a target language which are called to find a way to avoid ambivalence while rendering the idea.

Over the time, common traditions to stick to a strict way of writing business letters began to fade. The reasons for it are multi fold.

Firstly, as we have already mentioned the influence of globalization is too deep and versatile. And even though, afterwards it failed in creating a grey mass of people

or, even just something average, we cannot underestimate its influence to all spheres, including language, especially language! When the domestic markets were embedded into the global machine and together with this (as we mentioned above) peoples realized that their culture and the language can be both a share of the market and at a time the good to be promoted, all together started some aggressively, some implicitly the imposing their cultures to each other. And that led to the fact that now to preserve clear language is not possible. New words intervened into languages. It could be considered as an acceptable process if we spoke of notions which existed only in the source language, but, unfortunately, this is not the only case when a borrowing got to circulation in a consolidated system of a language.

One of reasons why a corporate language exists is an attempt to save time spent for communication and reduce the volume of description. Example,

“Do use the log to track commit messages” – where the log is a special electronic type of a journal where all commit messages or briefly represented goals for the project are presented; commit messages are messages related to discussion of tasks and instructions, which are kept in the log to follow the history of the project and to track its progress. This example is one that represents a narrow specific corporate communication at one of levels of an IT company (of a technical personnel).

“We would be very appreciated if you kindly agree to delay the release for a week for us to polish the task and reduce to minimum any probability of occurring a bag” – Communication of a customer and a team lead. Usually more formal than the one the employees have within the company.

Such terms as “bugs”(a mistake in a code) or a team lead (a head of a project) interfered from English to another languages by means of transcribing and became a part of systems of many other languages even though there were equivalents for them in the target language.

The term “a bug” for example could be rendered by the word “mistake” and as the majority of languages are context dependent its usage would be obvious from the

context, to say of the fact that before the term “bug” occurred, there had already existed the term “error”, which also meant an electronic mistake.

Even such notion as semiotics is to be taken into account as some companies are working for developing their list of useful advice list for their employees, which the develop in day after day practice to improve the efficiency of the communication both among employees within the company itself and between the employees of the company on one side and customers on another side.

Speaking about semiotics, we would like to mention this simple example with exclamatory sign which is to be used with high cautiousness as some interlocutors can perceive using it as a manifestation of aggression and/or rudeness as being shouted.

The cultures interweaved on different levels to different extents and new types of communication occurred. The companies that used to be perceived as too distant whether in direct or indirect meanings now see their partners as a close friend. To say nothing of the constant chase after the goal to establish a perfect teamable to secure the success for their companies, the authorities – companies started imposing to the employees the idea of being something more than a part of team, but a family.

Contemporary business has become a really gigantic science machine, which employs all the branches it is able to apply. Psychological factors have been scrutinized for the decades and the result of these studies have been implemented into work.

As a result, now we can see such type of business correspondence as semi-business correspondence.

Semi-business correspondence compared to classical business correspondence has a bigger scope of freedom. It preserves some strictness as in business correspondence but allows more casual language which serves to bring less stressful relationships between the employees who work at the same project for a long time, but, along with this, distantly located really far from each other and still they have to communicate day after day, after day. This necessity, to communicate several times a day and exchange probably more than 20 messages, dramatically reduces the

performance of employees who have to stick to all the procedures when messaging. So it was a reasonable cause to shorten waste of time.

Probably, this special feature for such businesses like IT business as there are no translators for work with correspondence as in many different industrial companies or trade companies. From the very beginning the 9 companies are looking for the specialist with special and high knowledge of English in their particular sphere. And the issues they constantly face, being under the pressure of having to make corrections very rapidly during the day, are the following: the right choice of terms and words appropriate according to the context, grammar additional sense, preserving the politeness even in the smallest messages.

The thing is that plenty of variables are taken into account while translating or conducting such kinds of correspondence. Of course when writing for the first time we are to stick to the norms of business correspondence (classical version of the correspondence) with all the politeness that should be preserved.

Speaking about appropriate choice of words the common knowledge is that three first meanings of the word in a dictionary are the closest meaning and the most sharp meanings of it and further move along the list of meanings the further we are from its main meaning and it should be taken into account first of all when choosing a word. The majority of meanings provided in the list, which follows the three first, ones mostly are contextual meanings thus are possible to be applied only in special occasion in very narrow list of contexts.

Speaking about additional grammar sense, first of all a grammar is not simply a set of Rules which has occurred during some period of time within a people according to its traditions, life-style, but it is something that also shows the way the people, speaking that language, feel this world. Each people feels the world differently it expresses its visions and feelings as well differently. It might be the reason of misaligns in different languages. And that is why we have to apply all these different interpreter tricks like synonymic translation, addition, omission, substitution and many more. If, for example, we take Ukrainian and English we may see that in

some cases some additional meanings can be expressed through grammar and in some cases they can be expressed solely through additional words.

And the last one issue which is not the list is expressing of politeness. If we speaking about something that is agreed we should use modal verb “to be to”, because this modal verb expresses particularly agreed obligation. Examples: You were to send us the samples of these items this morning.

In case, where you need to demand something from your partner you should use modal verb “should” as giving a recommendation or giving instructions. For the polite request modal verb "could" should be used.

Of course new technologies have hugely simplified the process of communication and along with this accelerated it drastically. Here we represented the most common and frequently made mistakes, but it is fair to note, that every single case can be reviewed as something special and should be seen within the context of the company, of their type of activity and even of the length of a period of work during this communication was happening [3].

1.12 Higher educational institutions: diversification of funding sources

The structure of education funding sources has always varied widely among countries and has not been unambiguous in its historical development, in particular, historically, almost all education was private. The view that governments should be responsible for the education of their citizens became widespread in Europe only in the XIX century and in other countries in the middle of the XX century. Prior to that, almost all education was conducted by churches and other religious bodies or teachers hired by wealthy families on an individual basis [101].

In the 60-70s of the XX century government spending on education began to rise, although in different countries diversely, but this was a general trend. Its foundation was the spread of the view that education is a productive activity, and the cost of it is a highly profitable investment, because according to international criteria, education is a profitable industry (56% of GDP in each country is created by workers with higher education [98]). Since then, the prevailing view is that 5% of GDP for

education is not only normal but also the minimum necessary to ensure development [107].

The policy of accessibility to education was dominant in almost all developed countries of the world until the 80's of the XX century, in particular, education in Western European countries (with a few exceptions) was free until 1980. However, since the mid-1980s, the growth of budget rate allocations in this sector has ceased to keep pace with growing demand [103].

In the late 1980s and early 1990s, in the face of exacerbating budget problems, criticism of free education as one that provided neither efficiency nor social justice grew [100]. As a result, significant changes in the field of education financing during this period took place.

Considering these changes on the example of higher education institutions, we note that in 1990 the sources and methods of financing higher education in the member countries of the Organization for Economic Cooperation and Development were changed, during which there was a diversification of sources of funding for higher education in Australia, Denmark, Finland, France, Germany, Greece, Japan, Norway, Portugal, Spain, the United Kingdom and the United States. As a result, it was noted that in most countries, higher education institutions have the right to find additional sources of funding and they are provided with significant support [99].

Today we can distinguish three basic models of financing higher education institutions in the world, which are fundamentally different.

I. Educational institutions, the activity of which is financed at the expense of state funds. Scientists consider this model to be anti-market, as it is focused on blocking market relations in the field of education. This model is closed to the privatization of higher education institutions. Proponents of this model argue that for the further development of the welfare of society, the state must take responsibility for financing education (sometimes even at the cost of introducing new taxes). The theoretical basis of this model was developed by the Research Institute of Trade Unions of Europe (Brussels) and the Research Center of Education Workers Trade Unions in Germany (Frankfurt) [103]. The use of this model of higher education

financing is typical for most Western European countries (Germany, Norway, Denmark, France, Sweden, Finland) (See Table 1.1.).

Table 1.1.
Macro indicators of economic and social development of countries educational institutions which are financed at the expense of state funds [108, 109, 110, 111].

Country	Population (2019)	GDP (US\$) nominal (2019)	GDP (US\$) per capita (2019)	Government expenditure on education as% of GDP (2019)	Government spending per student (US\$) (2019)	State costs per student as % of GDP (2019)
Norway	5 367 580	417 627	65 511	8,0	15 091, 7	21,7
Germany	83 149 300	3 863 344	53 075	4, 94	6 977, 08	17,5
France	67 075 000	2 707 074	45 342	5, 51	6 746, 2	17,3
Sweden	10 343 403	528 929	53 209	7, 72	14 458, 3	21,7

II. Educational institutions, the activities of which are financed exclusively by non-state funds. Such education funding is focused on creating a free market in higher education. This model is open to the privatization of the higher education system in the country. Proponents of this model advocate a reduction in the cost of higher education by the state and the transfer of higher education to the power of market forces. The theoretical basis of this model of education financing is neoliberalism, the theory and practice of which are based on the works of M. Friedman, T. Moe, F. von Hayek, and others [106]. The use of this type of education funding is most popular in the United States, Japan, Australia, New Zealand, South Korea, and South Africa (see Table 1.2.).

Table 1.2
Macro indicators of economic and social development of countries educational institutions which are financed at the expense of non-state funds [108, 109, 110, 111].

Country	Population (2019)	GDP (US\$) nominal (2019)	GDP (US\$) per capita (2019)	Government expenditure on education as% of GDP (2019)	Government spending per student (US\$) (2019)	State costs per student as % of GDP (2019)
Australia	25 708 537	1 376 255	51 663	5, 3	5 263, 5	19,3

South Korea	51 780 579	1 629 532	40 112	5,1	4 529, 4	27,8
USA	329 685 899	21 439 453	62 795	5,0	6 802, 8	19,8
Japan	125 960 000	5 154 475	42 798	3, 82	3 135, 3	21,7

III. Educational institutions whose activities are based on mixed funding in different proportions. This is a very popular model of the education sector today, which is characterized by a balance between the active assistance of the state and the personal responsibility of the individual in his education and career building. Being aimed at the partial use of market relations in the field of education, such a model assumes a gradual reduction of public funding while increasing the share of private funding. The model is open for partial privatization of higher education institutions, as well as for joint management of higher education institutions by all interested participants. The theoretical basis of this model is the concept of so-called humane capitalism, developed by J. Schumpeter, W. Rombach, H. Mayer and others [103]. In today's world, such a model of the higher education sector financing is used by Canada and a number of Western European countries (UK, Spain, Italy) (See Table 1.3.).

*Table 1.3.
Macro indicators of economic and social development of countries
educational institutions which are financed by mixed funding
[108, 109, 110, 111].*

Country	Population (2019)	GDP (US\$) nominal (2019)	GDP (US\$) per capita (2019)	Government expenditure on education as% of GDP (2019)	Government spending per student (US\$) (2019)	State costs per student as % of GDP (2019)
Great Britain	66 435 550	2 743 586	45 973	5, 69	3 199, 04	24,1
Spain	47 100 396	1 387 870	39 715	4, 3	4 191, 7	17, 1
Italy	60 238 522	1 988 636	41 830	4, 17	5 282, 06	19,5
Canada	38 028 221	1 730 914	48 130	5, 5	4 325, 1	17,5

Thus, although there are significant differences between the countries of the world in the distribution of public and private educational resources, it should be noted that state funding of higher education remains the main and priority source in most countries, because, according to O. Padalko and I. Kalenyuk, "UNESCO experts the level of expenditures on education is considered critical - 5% of GDP, below which it will simply collapse "[106], and it is the state structures that are able to provide such a percentage of GDP.

Analyzing the data in Tables 1.1-1.3, we note that this principle works only with countries that have fully state or a large share of public funding for education (with the exception of Spain and Italy, whose GDP has fallen significantly in recent years due to the economically difficult situation: public spending on education as% of GDP in 2009 compared to the table - Spain 4, 3%, Italy - 4, 17% [108]).

For non-state-funded countries, government spending on education as a percentage of GDP in Japan is less than the critical 5%, and in the United States, South Korea, and Australia it is just over (see Table 1.2). However, these are the universities of the USA, Australia and Japan that have topped the rankings of the best universities in the world for the last decade (in terms of student training, teaching level, theoretical and practical developments, innovations, etc.), despite the difference in all considered countries it is almost insignificant (it fluctuates from 17 to 24%). Thus, the theory of a critical 5% of GDP is questionable, as it becomes clear that this figure does not fully reflect the real state of affairs.

As for the sources of funding for education, they are divided into state and non-state all over the world. With state funding, higher education institutions are considered as organizations that serve the interests of society and the state (all or most of the expenditures on education are borne by the state), and with non-state funding, higher education institutions are commercial enterprises that provide services to individuals (students) in order to obtain additional income in the future (funding is provided by students). Today, forms of state funding for higher education institutions around the world are becoming more diverse. The most common forms of public funding are given in table. 1.4:

Table 1.4
Sources of state funding for educational institutions
[103, 104, 105].

Form of financing	Method of implementation
Direct financing	carried out on the basis of estimates or standards (from one or more levels of state and local budgets).
Additional allocation for individual programs	carried out in the form of a program to support the best students, nutrition for low-income children, etc.
Grants and subventions	carried out in the form of additional expenditures from local (or state) budgets, providing benefits to equalize disparities between regions.
Funding for specific programs	carried out in the form of full state maintenance of certain categories of persons, state lending or voucher system.

Despite the significant benefits of public funding for education, most countries recognize that higher education has become one of the most expensive social services and the rate of spending on education far exceeds the rate of growth of public revenues, so today in addition to traditional sources of education there are alternatives. Sources of non-government funding for education are described in table.1.5.

Table 1.5.
Sources of non-state funding of educational institutions
[103, 106, 107].

Form of financing	Method of implementation
1	2
Tuition fee	carried out by receiving funds for training, education, retraining and retraining in accordance with the concluded agreements.
Fee for additional educational services	carried out in the form of the introduction of preparatory courses for admission to universities, foreign language courses, etc.
Voluntary cash contributions	carried out in the form of sponsorship funds, parental contributions and funds of enterprises and organizations interested in attracting highly qualified employees.
Funds for the provision of commercial services	carried out in the form of renting premises and equipment, sales of products of training and production workshops, enterprises, shops.
Funds received for research activities	carried out in the form of research work and services commissioned by enterprises, institutions, organizations.
Funds from the activities of business universities	carried out in the form of interaction of universities with industrial enterprises and commercialization of their joint activities (<i>introduced by the universities of Stanford and Berkeley, resulting in the formation of "Silicon Valley"</i>).
Grants	carried out in the form of receiving funds from participation in international cooperation of universities and international

	projects.
Endowment funds	carried out in the form of attracting financial donations from graduates, individual and corporate donors.
Bond issue	carried out in the form of sale of university bonds (introduced in 2010 by the University of Cambridge, as well as Harvard and Princeton).
Funds of public and charitable foundations	carried out in the form of voluntary cash receipts from specific organizations.
International assistance	carried out in the form of abroad income from international foreign funds and organizations.

Of course, the main difference between public and private educational institutions funding is that the former receive their main subsidies from governments, while private institutions are more dependent on tuition fees from students. But today it is recognized in many countries that the participants of the educational process are the private sector, local government, state, parents' associations and educational institutions.

Undoubtedly, the ratio between budgetary and non-budgetary financing of higher education varies depending on numerous factors: the pace of economic development, the availability of budgetary resources with adequate state policy in the field of education, the form of ownership of the educational institution.

But despite the existence of multi-channel funding, any changes in the education system are impossible without adequate funding. The indicator of education financing as a percentage of GDP shows the importance that the state attaches to education in the overall allocation of resources.

In Table 1.6, we consider some indicators of economic and social development of Ukraine and track the dynamics of these expenditures during 2015-2019 (See Table 1.6).

Table 1.6.

Macro indicators of economic and social development of Ukraine for 2015-2019

current year	the size of GDP (billion US \$)	the size of GDP (US \$) per capita	general expenses for education as % from GDP	total costs per student (US \$)	common costs per student as% of GDP
2015	91,0	2 115, 4	4,21	742,3	23,0
2016	93,2	2 185, 9	5,4	717,2	24, 7

2017	109,3	2 641, 4	6, 52	958,8,1	26, 3
2018	130,8	3 095, 1	6, 7	637, 1	30, 3
2019	167,8	4 120, 9	5,6	575, 0	no data available

Analyzing the presented data, it should be noted that in Ukraine expenditures on education as a share of GDP are very high, even compared to developed countries, whose macroeconomic and social development indicators were considered above (among the studied countries, only Norway and Sweden have higher expenditures).

However, one should consider the significant share of the shadow economy (which, according to various estimates, can reach 50%), respectively, the real volume of Ukrainian GDP may be much higher than officially calculated and then the real share of education expenditures may be lower. In addition, despite the high level of education expenditure as a share of GDP, expenditure per student is very low, especially compared to other countries (Ukraine has the lowest expenditure per student among all European countries and this given the reduction in the number of students during this period due to difficult demographic situation in the country).

Regarding the dynamics of education expenditures, we also observe a decrease in the level of general expenditures, although the law stipulates that the state provides budget allocations for education in the amount of not less than 10% of national income [107]. As it is estimated that 10% of national income is about 8% of GDP, the minimum amount of state funding for education has not yet been reached. Thus, today the level of Ukraine's GDP is low and does not allow to achieve the appropriate level of funding for education to ensure its sustainable development.

Deficit budgets for education, irregular receipt of budget funds and non-transparency of their distribution at the regional and local levels have the effect of reducing the quality and efficiency of educational services. Education financing at the expense of state budget revenues is effective under conditions when the funds allocated by the state to finance education have been allocated in sufficient amounts and on a stable, objective basis. And even in this case, the system of centralized financing must be complemented by public control over the use of resources and

the quality of service delivery at the local level. In addition, shifting much of the cost to parents is a double burden because they have already paid taxes. All this, as well as the lack of proper control over the targeted use of the budget, leads to a decline in public confidence in the state education system.

The experience of countries with developed economies and the analysis of the current state of educational institutions of financing made it possible to identify priority areas for improving the system of financing education. As Ukraine's budget is unable to recoup all the financial resources of educational institutions, private investment in education, training and high technology needs to be more actively encouraged. It is also advisable to conduct research, international consultations, modeling and discussion of the basic scheme and mechanism of financing education in Ukraine, which is the subject of further research.

1.13 Creativity and diagnostics of uppersecondaryschoolpupils in conditions of profile education

В умовах соціальних та економічних змін, властивих для сучасного суспільства, зростає потреба в особистостях, які мають не лише міцні знання, але й здатні самостійно, нестандартно, творчо вирішувати проблеми, що виникають у різних сферах буття людини. Саме тому одним із важливих завдань освіти є розвиток творчої особистості, дослідницьких умінь і навичок, уміння висловлювати власну думку, критичного і системного мислення, здатності розв'язувати проблеми та логічно обґрунтовувати власну позицію, що й зафіксовано у нормативних документах, зокрема в Законі України «Про освіту» та Концепції профільного навчання у старшій школі.

Вчені давно визнали, що творчі здібності не є синонімом здібностей до навчання. Загалом творчі здібності вони розуміють як загальні здібності до творчості, породження нових ідей, оригінальних рішень та нетрадиційних схем мислення; пошуку нових способів вирішення проблем и нових способів вираження [118].

Творчі здібності - інтегральна характеристика особистості, до якої входять рівень інтелектуального розвитку, мотивація, ставлення людини до світу [115], що спонукає розглядати творчі здібності, як за результативністю, так і за процесуальними характеристиками творчої діяльності. Вони проявляються лише тоді, коли індивід стикається з певною проблемою, ускладненням, яке вимагає пошуку для його вирішення[120].

Творчі здібності базуються на певному виді мислення – продуктивному (на противагу репродуктивному), яке часто називають творчим. Такий тип мислення передбачає, суб'єкт за допомогою особливих процедур самостійно досягає нових для себе результатів в процесі пошуку. В основі творчого мислення лежить діяльність, яка передбачає створення проблемних ситуацій, що створюють усвідомлені труднощі, а їх подолання вимагає творчого пошуку (І. Я. Лернер) [117]

Творчі здібності мають складну структуру. У педагогіці та психології компонентний склад творчих здібностей підлягав різнобічним дослідженням. Це питання розглядалось у процесі вивчення спеціальних творчих здібностей, які визначають успішність у конкретних видах творчості: технічного (П. М. Якобсон, М. Г. Давлетшин, В. А. Моляко), математичного (В. А. Крутецький), музичного (Б. М. Теплов), образотворчого (В. І. Кірієнко, О. О. Мелік-Пашаєв, З. Н. Новлянська) та ін., а також загальних творчих здібностей, від яких залежить успішність у багатьох видах діяльності (В. І. Андрєєв, Д. Б. Богоявленська, Л. В. Венгер, Н. С. Лейтес, І. Я. Лернер, О. Н. Лук, Я. А. Пономарьов та ін.).

Деякі вчені йдуть шляхом виділення не окремих компонентів творчих здібностей, а намагаються виділити їх інтегративні характеристики. Так, наприклад, Д. Б. Богоявленська виявляє цілісну «одиницю дослідження» творчості. Як вважає психолог, адекватною одиницею при вивченні творчості може бути лише та, яка відображує пізнавальні та мотиваційні характеристики творчої особистості в їх єдності. Такою «одиницею дослідження» творчих здібностей вона пропонує розглядати інтелектуальну ініціативу, під якою

розуміє продовження мислительної діяльності за межами того, що вимагається [114].

Відрізняється повнотою аналізу компонентного складу творчих здібностей робота В. І. Андрєєва [112]. На його думку, творчі здібності - це якості і властивості особистості, які проявляються у синтезі мотиваційної, інтелектуальної, організаційної, комунікативної сторін творчої діяльності, від яких залежить можливість та рівень її успіху. Вони виділяють такі компоненти творчих здібностей: *мотиваційно-творча активність* (допитливість, творчий інтерес; почуття захопленості, емоційний сплеск, радість відкриття; прагнення до творчих досягнень; прагнення до лідерства; прагнення до отримання високої оцінки; почуття обов'язку, відповідальності; особиста значимість творчої діяльності; прагнення до самоосвіти, самовиховання); *інтелектуально-логічні здібності* (здатність аналізувати, порівнювати; здатність виділяти головне, відкидати другорядне; здатність описувати явища, процеси; здатність давати визначення; здатність пояснювати; здатність доводити, обґрунтовувати; здатність до систематизації та класифікації); *інтелектуально-евристичні здібності* (здатність до генерації ідей, висовування гіпотез; здатність до фантазії; асоціативність мислення; здатність бачити протиріччя; здатність до перенесення знань та умінь у нові ситуації; здатність відмовитися від нав'язливої ідеї, подолати інертність мислення; незалежність суджень; критичність мислення, здатність до оцінних суджень); *здатність до самоорганізації* (здатність бачити мету в побічній меті, планувати діяльність і раціонально використовувати час; здатність до самоконтролю; здатність до об'єктивної самооцінки; старанність; здатність до рефлексії та корекції; здатність до вольових зусиль); *комунікативні здібності* (здатність акумулювати та використовувати творчий досвід інших; здатність до співробітництва; здатність організувати колективну навчально-творчу діяльність; здатність відстоювати свою точку зору та переконувати інших; здатність уникати конфліктів та успішно розв'язувати їх).

Звісно, кожен із зазначених компонентів творчих здібностей відіграє певну роль у процесі творчої діяльності. Однак інтелектуально-евристичні здібності називають творчими у вузькому значенні слова, креативними [116, 117]. Процес діагностики творчих здібностей особистості є складним як в теоретичному, так і практичному планах, оскільки досліджуваний феномен є складним системним особистісним утворенням. Саме тому для якісної діагностики творчого потенціалу особистості доречним є використання комплексу різноманітних методик.

Добираючи методи діагностики творчих здібностей, ми звертали увагу на її надійність, а саме на те, щоб у ході діагностики можна було з'ясувати різні характеристики креативності. Ми ставили за мету дослідити рівень розвитку креативності старшокласників в умовах профільного навчання - нестандартності, оригінальності, критичності та незалежності суджень, здатності до фантазування. Окрім того, нам важливо було з'ясувати ефективність навчально-виховних та розвивальних впливів (змісту, методів, технологій, засобів навчання) на розвиток творчого потенціалу старшокласників в умовах профільного навчання. Для цього ми визначали рівень розвитку творчих здібностей учнів профільних та непрофільних класів, з'ясовували відмінності, що існують між ними.

Для виконання поставленого завдання нами використовувалась методика особистісної креативності Ф. Вільямса, яку адаптувала О. Тунік [121]. Свій варіант модифікації запропонувала Н. Бельська [113], яка, спираючись на результати аналізу емпіричних даних, вилучила неінформативні твердження. Таким чином, опитувальник творчих характеристик особистості набув більш компактної форми, його валідність виросла. Він складається із 33 тверджень, по відношенню до яких респондент висловлює свою згоду або незгоду. Кожне твердження репрезентує певний аспект одного із особистісних чинників креативності: ризику, допитливості, уяви, складності. Позиція щодо кожного із тверджень оцінюється певними балами: 2 бали – повністю згоден; 1 – частково згоден; 0 – важко відповісти, не знаю; -2 – не згоден. Після проведення

анкетування підраховується алгебраїчна сума отриманих респондентом балів. Відповідно до отриманих балів учні розподіляються за рівнями креативності: низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий.

Учнів профільних класів ми об'єднали у експериментальну групу, учнів непрофільних – у контрольну. Обмеження обсягів цієї публікації не дає змоги детально описати результати аналізу отриманих емпіричних даних, тому наведемо узагальнюючі дані.

Порівнюючи розподіл учнів 8 – 11 класів експериментальної і контрольної груп, ми побачили, що у відсотковому значенні різниця між ними несуттєва: на низькому рівні показники знаходяться в межах 4,12 – 12%; на рівні нижче середнього – в межах 12,35 – 22,45%; на середньому рівні – в межах 35,8 – 45,15%; на рівні вище середнього – в межах 14,29 – 29,9%; на високому рівні – в межах 6,94 – 16,1%; на дуже високому – в межах 1,76 – 2,19%. Також помітно, що найбільше учнів (незалежно від віку і належності до експериментальної чи контрольної груп) мають середній рівень розвитку творчих здібностей.

Це дає підстави для припущення, що розвивальний вплив змісту, методів, технологій, засобів навчання на розвиток творчого потенціалу старшокласників в умовах профільного навчання незначний, оскільки немає суттєвих відмінностей у розподілі між експериментальною та контрольною групами. Для підтвердження чи спростування цієї гіпотези ми звернулись до методів математичної статистики, аби визначити рівень статистичної значущості відмінностей між цими двома групами.

Порівняння результатів дослідження експериментальної і контрольної груп, визначення статистичної значущості відмінностей між ними здійснювалось за допомогою t-критерію Стьюдента. Для уточнення отриманого результату проводилось додаткове вивчення відмінностей між експериментальною та контрольною групою за допомогою критерію χ^2 -Пірсона. Критерій χ^2 -Пірсона дає змогу врахувати належність дітей обох груп до певного рівня креативності і довести випадковість / не випадковість такого розподілу.

До певної міри наша гіпотеза підтвердилася за допомогою методів математичної статистики: розвивальний вплив змісту, методів, технологій, засобів навчання на розвиток творчого потенціалу старшокласників в умовах профільного навчання незначний, оскільки не виявлено суттєвих відмінностей у розподілі дітей між експериментальною та контрольною групами у 8 – 11 класах. Тобто, навчання в експериментальних групах не впливає на розвиток творчих здібностей учнів більше, ніж навчання в контрольних групах. Незначна різниця на користь більш ефективного впливу навчання на розвиток творчого потенціалу учнів в експериментальних групах з'явилась лише в 11 класі. Це можна пояснити накопичувальним ефектом від впливу профільного навчання на розвиток творчих здібностей старшокласників. У контрольній групі в 11 класі рівень розвитку творчих здібностей виявився найнижчим, порівняно із групами контрольними групами в 10, 9 та 8 класах. Це може вказувати на зниження творчого потенціалу учнів у на кінець навчання в школі, недостатнє приділення уваги його розвитку з боку педагогів.

Отримані нами результати дослідження можуть стати у нагоді для здійснення просвітництва вчителів з метою посилення їх впливу на розвиток творчих здібностей учнів в умовах профільного навчання.

1.14 Formation of future philologists' readiness for extracurricular activities in foreign language

Вдосконалення освітнього процесу, зокрема змісту та характеру педагогічної діяльності, створення Нової української школи змінили підходи до формування особистості Вчителя нового покоління. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки одним із ключових напрямів державної освітньої політики визначає побудову «ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді», а також «забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя» [122]. Отже випускник, майбутній вчитель, має бути готовим до здійснення не лише

навчальної, а й виховної діяльності. Він повинен не тільки досконало знати зміст та методику предмета, який він викладає, а й опанувати майстерність проведення виховних заходів, класних годин, тематичних вечорів, фестивалів, конкурсів, бесід тощо, враховуючи індивідуальні особливості, освітні мотиви, нахили, потреби та інтереси свої учнів.

Аналіз сучасного стану підготовки майбутніх учителів англійської мови до професійної діяльності дозволив виявити певні суперечності. Зокрема, між необхідністю здійснення формування всебічно розвиненої гармонійної особистості учня та неготовності вчителів до такої діяльності; між прагненням майбутніх учителів використовувати сучасні інтерактивні технології у позакласній роботі з учнями та їх недостатньою підготовленістю до такої роботи, між наявністю нових рекомендації МОН України, програм, розробок, наукових робіт та фактичною наявністю спецкурсів у закладах вищої освіти. Отже, вкрай важливо вирішити дані суперечності та сформувані у майбутніх вчителів готовність до здійснення позакласної діяльності ще на стадії професійного навчання у педагогічному закладі вищої освіти.

Тому питанню формування готовності майбутніх вчителів англійської мови та зарубіжної літератури, спеціальності «014.Середня освіта. Мова і література (англійська)» до здійснення позакласної діяльності на прикладі освітнього процесу на філологічному факультеті Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка приділяється значна увага.

Зазначимо, що досліджувана проблема постійно перебувала у полі зору відомих науковців та практиків. Так питання професійної підготовки майбутніх учителів у процесі навчання всебічно вивчали Н. Бібік, О. Бігич, І. Богданова, В. Бондар, С. Гончаренко, Н. Кічук, Л. Коваль, Н. Кузьміна, С. Скворцова, Л. Хомич та ін.. Методика організації та проведення позакласних занять були предметом дослідження М. Балко, М. Гельфанд, В. Павлович, А. Подашова та ін.; теорію і методику позакласної виховної роботи всебічно вивчали О. Богданова, Л. Болотіна, Б. Кобзарь, Д. Латишина, С. Карпенчук та ін.

Отже, глибокий та ретельний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури дозволяє зробити висновок про те, що теоретико-методологічні питання готовності майбутніх вчителів до організації позакласної роботи з іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах певним чином розроблені у науково-методичній літературі, проте сучасні світові виклики та новітні тенденції в освіті потребують модернізації підготовки щодо змісту та форм позакласної діяльності, зокрема із окремими віковими групами учнів (молодшими школярами, підлітками тощо) [123, 124]. Тож актуальність даної теми не викликає сумніву.

У ході наукового пошуку ми з'ясували, що у сучасній філософській, психологічній, педагогічній і методичній літературі дотепер ведуться дискусії щодо трактування поняття «готовність» до певних видів професійної діяльності. Більшість науковців (М. Д'яченко, Л. Кандибович, Н. Левітов, В. Моляко та ін.), розкриваючи сутність готовності до певних видів професійної діяльності, показували її компоненти, якісні характеристики чи критерії. Готовність учителя англійської мови та зарубіжної літератури до здійснення позакласної діяльності ми будемо розглядати як сукупність знань та умінь, необхідних йому для ефективної організації системи неоднорідних за змістом, призначенням та методикою проведення освітньо-виховних заходів, що виходять за межі обов'язкових навчальних програм; здатність та готовність аналізувати й урахувувати потенційні можливості цих заходів у процесі розвитку особистості учня, задоволення його потреб та інтересів [125]. Відповідно до такого визначення, формування готовності майбутнього вчителя до позакласної діяльності, на нашу думку, має враховуватись єдність теоретичної, методичної і практичної підготовки. А це, у свою чергу, передбачає: усвідомлене сприймання змісту освітньої мети фахової підготовки студентів; оволодіння інноваційними інтерактивними технологіями навчання та виховання; знання та врахування у професійній діяльності основних закономірностей вікового, психологічного та фізіологічного розвитку дитини на різних вікових етапах; уміння планувати, організовувати та здійснювати у

багатоманітних за формою та характером позакласну роботу; а також формування власної педагогічної майстерності, креативності та цифрової обізнаності. Отже, можна зробити висновок, що готовність до здійснення позакласної діяльності є важливим компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя, в результаті якого формується система узгоджених між собою взаємопов'язаних особистісно-зорієнтованих (творчі, організаторські здібності, педагогічне мислення, здатність до саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення, принципівість, вимогливість та ін.) та професійно-необхідних якостей (гуманістична спрямованість професійної діяльності, креативність, володіння мовою, змістом предмету та методикою проведення різних за формою позаурочних занять, організаційні вміння та навички тощо).

У ракурсі досліджуваної проблеми особливої уваги заслуговують також результати наукового пошуку щодо аналізу поняття «позакласна робота». Виступаючи складовою частиною навчально-виховного процесу з іноземної мови, позакласна робота ставить за мету ті ж самі практичні, загальноосвітні та виховні цілі, як і урочна форма навчання. Провідні науковці (О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, С. Ніколаєва та ін.) зазначають, що її завдання – удосконалення знань, навичок і вмінь, здобутих на уроках іноземної мови; розширення світогляду учнів; розвиток їх творчих здібностей, самостійності, естетичних смаків; виховання любові та поваги до людей свого рідного краю та країни, мова якої вивчається [126]. В цілому вона сприяє розвиткові інтересу учнів до іноземної мови, підвищенню рівня практичних навичок і вмінь учнів, а також розширенню їх культурного та загальноосвітнього рівня.

Окрім цього, позакласна робота з іноземної мови має істотні відмінності у змісті та формах її організації у порівнянні з урочною формою навчання [127, с. 34]. Так, до основних відмінностей можна віднести:

- 1) добровільний характер участі учнів у позакласній роботі;
- 2) довільний (неурочний) характер проведення позакласної роботи;

3) відсутність програмових вимог, обліку і контролю знань та навичок, оскільки перевірка результатів позакласної роботи здійснюється здебільшого у формі тематичних вечорів, конкурсів, вистав, стіннівок тощо.

Мета та особливості позакласної роботи з іноземної мови визначають, у свою чергу, основні вимоги до змісту та організації останньої:

1) позакласна робота повинна бути органічно пов'язана з навчальною. Іншими словами, вона має базуватися на тих вміннях та навичках, що ними оволоділи учні на уроках з іноземної мови. Разом з тим, враховуючи специфіку позакласної роботи з іноземної мови та її орієнтацію на учнів, які мають схильність до вивчення іноземних мов, цілком допускається певне розширення лексичного матеріалу;

2) матеріал, що використовується при проведенні позакласних заходів, повинен бути інформативним (пізнавальним) та цікавим для учнів; до того ж уже знайомий учням лексико-граматичний матеріал бажано використовувати у нових природних, життєвоподібних ситуаціях;

3) добровільний характер участі учнів у позакласній роботі з іноземної мови повинен поєднуватися з обов'язковістю при виконанні певних доручень, пов'язаних з участю учнів у групових або масових заходах.

4) проведення позакласної роботи з іноземної мови повинно мати цілеспрямований та регулярний характер з орієнтацією на розвиток творчої ініціативи та самостійності учнів [128, с. 65].

Таким чином, враховуючи вище зазначене, можна констатувати, що формування у майбутніх вчителів-філологів готовності до позакласної роботи з іноземної мови слід здійснювати із урахуванням її мети, відмінностей та вимог до змісту та організації. Продемонструємо цей процес на прикладі опанування студентами дисциплін педагогічного циклу на філологічному факультеті Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Робота за даним напрямом розпочинається вже на першому курсі, під час вивчення дисципліни «Історія педагогіки». Студенти вивчають погляди видатних педагогів на проблему виховання, особливості методів та форм

виховної роботи у певний період часу, знайомляться із освітніми системами, створенням перших навчальних закладів, відстежують їх розвиток. Відбувається дискусія на тему «Переваги та недоліки освіти XIX, XX століття у порівнянні із сучасністю». Також у цей час студенти розпочинають вести педагогічний щоденник.

На другому курсі формування у студентів готовності до проведення позакласної роботи з учнями продовжується у процесі вивчення курсу «Педагогіка». Майбутні вчителі знайомляться із теорією виховання, аналізують напрями, принципи, завдання виховної діяльності та специфіку проведення виховних заходів. Далі поступово переходять до вивчення особливостей позакласної роботи і дізнаються, що більшість науковців поділяє позакласну роботу на масову, групову та індивідуальну, в залежності від кількості охоплених нею учнів. До масової належать конференції, тематичні, розважальні, святкові вечори та ранки, зустрічі із запитаннями та відповідями, відомими людьми та досвідченими вчителями, а також фестивалі, конкурси, олімпіади, вікторини тощо. Групові форм роботи – це виховні заходи, класні години, екскурсії, етичні бесіди, відвідування театрів, виставок, кінотеатрів, обговорення прочитаних книг, ігри «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг» тощо. До індивідуальних форм позакласної роботи належать бесіди, позакласне читання, колекціонування, творча діяльність.

Саме за такими формами студенти починають планувати позакласну діяльність. Вони навчаються створювати конспекти виховних заходів, сценарії свят та вечорів, інтелектуальних ігор тощо. На практичних заняттях презентуються фрагменти позакласних заходів, потім вони обговорюються, зазначаються переваги та недоліки обраної форми проведення, доцільність добору певних засобів, досягнення поставленої мети тощо.

На третьому курсі, у процесі вивчення таких предметів як «Методика навчання іноземних мов» та «Основи педагогічної майстерності», відбувається цілеспрямоване та системне формування готовності майбутніх вчителів до позакласної діяльності. Зокрема, вдосконалюється вміння методично правильно

і вже самостійно добирати форми позакласної роботи з іноземної мови, які будуть найбільш ефективні в певних класах; самостійно розробляти конспекти позакласних заходів; володіти різними прийомами проведення позакласної роботи, а також працювати над створенням власної фахової майстерності – стилю викладання та педагогічної взаємодії, моделями спілкуванням із класом та проведення індивідуальної бесіди з окремим учнем, використання внутрішньої та зовнішньої педагогічної техніки. Також на філологічному факультеті в цей час проходять диспути на тему «Що таке педагогічне покликання? Як воно формується» (за творами В.О. Сухомлинського), «Із чого починати роботу у школі?», «Особливості позакласної роботи із обдарованими дітьми» тощо.

На четвертому курсі студенти вивчають предмет «Сучасні технології навчання та виховання», метою якого є поглиблення та розширення професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, зокрема, ознайомлення із технологіями альтернативної освіти, формування власної фахової майстерності та творчої індивідуальності. Зміст спецкурсу орієнтований на нову галузь педагогічної науки – педагогічну інноватику; глибше ознайомлення студентів із новітніми досягненнями сучасної науки і прогресивними зарубіжними та вітчизняними освітньо-виховними технологіями; оволодіння майбутніми вчителями англійської мови та зарубіжної літератури особистісно-орієнтованими технологіями організації позакласної діяльності, вивчення найбільш типових моделей альтернативної освіти, що різняться своєрідністю, яскраво вираженим авторським підходом до трактування педагогічних ідей; детальний розгляд тих концепцій та освітніх проектів, які стали основою масових педагогічних рухів, дали імпульси розвитку гуманістичної педагогіки.

Також формування у майбутніх вчителів-філологів готовності до позакласної діяльності відбувається у процесі проходження педагогічної практики. Розпочинається на 2 курсу з безвідривної педагогічної практики, метою якої є спостереження за роботою класного керівника, продовжується на

3 курсу під час виробничої практики з обов'язковим проведенням залікового позакласного заходу та завершується навчально-педагогічною практикою на 4 курсі, яка триває 9 тижнів та передбачає самостійне проведення класних годин та виховних заходів.

Отже, протягом чотирьох років вивчення предметів педагогічного циклу та проходження педагогічної практики у студентів філологічного факультету формується готовність до здійснення позакласної діяльності.

Таким чином, у результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що формування у майбутніх учителів-філологів готовності до позакласної діяльності має здійснюватися не лише з урахуванням нових перспектив реформування освіти в Україні, а й бути націленим на подолання наявних проблем та очікуваних викликів. Так, украй важливими, на нашу думку, залишаються питання формування у майбутніх вчителів готовності до організації та проведення батьківських зборів, роботи із обдарованими дітьми та дітьми, що потребують спеціальної освіти. Отже, саме за цими напрямками варто продовжувати наукові розвідки.

1.15 Creation of educational and leisure environment in children's health and recreation institutions

Позитивні перетворення, які відбуваються в сфері освіти сучасної України, визначають якість надання освітніх послуг, впливають на процес формування інтелектуального потенціалу держави та є вагомими чинниками її процвітання й розвитку. Особливими процесами оновлення характеризується діяльність позашкільних закладів, які мають у своєму арсеналі чималі важелі впливу на духовний, інтелектуальний, фізично-психічний та інший розвиток особистості. Реалізація положень вітчизняної позашкільної освіти здійснюється через розгалужену систему закладів, з-поміж яких виокремлюються дитячі заклади оздоровлення та відпочинку.

Теоретико-методологічні підходи до організації та реалізації позашкільної освіти стали предметом досліджень багатьох науковців. Т. Атаманюк, І. Бех, В. Вербицький, Л. Вознюк, О. Литовченко, З. Рудакова, Л. Тихенко зосередили свою увагу на сучасних методологічних засадах позашкільної освіти та виховання, питаннях позашкільної роботи, перспективах розвитку позашкільної освіти; Р. Науменко присвятила свої публікації системі державного регулювання позашкільної освіти; О. Биковська розробила стратегію розвитку позашкільної освіти. Окремі питання позашкільної освіти досліджено в дисертаційних роботах В. Береки, О. Биковської, К. Зайцевої, Г. Пустовіта, О. Рассказової, Т. Сущенко, Т. Цвірова тощо.

Значущість позашкільної освіти, на думку О. Биковської, має важливість для різних категорій населення – дітей, батьків, держави. Зокрема, для дітей – це розвиток пізнавальної, практичної, творчої та соціальної компетентності, можливість самореалізації в майбутньому; для батьків – це безпечна змістовна зайнятість дітей у вільний час у позашкільних та інших навчальних закладах, їх навчання, виховання, розвиток, соціалізація, допомога в підготовці до самостійного відповідального життя; для держави – одна з найефективніших інвестицій у найближче й віддалене майбутнє [132]. Наголосимо, що дитячий заклад оздоровлення та відпочинку (ДЗОВ), як вагома частина структури позашкільної освіти, відповідає означеним підходам, але все ж має свої особливості функціонування та реалізації різних аспектів щодо становлення особистості.

У Постанові Кабінету міністрів України «Про затвердження Типового положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку» зазначається, що дитячий заклад оздоровлення та відпочинку – це постійно або тимчасово діючий, спеціально організований або пристосований заклад, призначений для оздоровлення, відпочинку, розвитку дітей, що має визначене місце розташування, матеріально-технічну базу, кадрове забезпечення та технології для надання послуг з оздоровлення та відпочинку дітей відповідно до

державних соціальних стандартів надання послуг з оздоровлення та відпочинку. Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку є позашкільним оздоровчо-виховним закладом, що створюється з метою реалізації права кожної дитини на повноцінний відпочинок і оздоровлення, зміцнення здоров'я, задоволення інтересів і духовних запитів відповідно до індивідуальних потреб дітей шкільного віку [134].

Визначена в документі мета досягається через діяльність таких закладів і ґрунтується на реалізації традиційних функцій позашкільного закладу – оздоровлення та відпочинок. Водночас, слід зауважити, що оздоровлення та відпочинок є визначальними складниками дозвілля особистості, цінність якого в розвитку особистості досліджувалося багатьма вітчизняними та зарубіжними дослідниками. Зокрема, С. Пашенко наголошує, що «...дозвілля – це діяльність молоді у вільний час, обрана за власними інтересами і нахилами, в якій вона може проявити себе як особистість; культура вільного часу – феномен загальної культури, який характеризується найбільш ефективним використанням людиною вільного часу для свого особистісного й творчого розвитку» [133, с.8]. Н. Максимовська тлумачить термін «дозвілля» як «...історичне та соціально-культурне явище, яке ґрунтується на задоволенні дозвіллевих потреб у відповідній діяльності соціальних суб'єктів у вільний час у спеціально створеному просторово-інституціональному середовищі» [131]. Підкреслимо, що дитячий заклад оздоровлення та відпочинку є просторово-інституціональним середовищем, де дитина у вільний час обирає за власними інтересами і нахилами для себе ті види діяльності, які задовольняють її дозвіллеві потреби задля особистісного й творчого розвитку.

Одна з концепцій (В. Балахтар, І. Петрова) розглядає дозвілля як діяльність (творчу, конструктивну або ж безцільну та асоціальну), як окремий вид життєдіяльності людини. У структурі дозвілля виокремлюють такі складники: спілкування; спортивно-оздоровлювальна діяльність; ігри та відпочинок на природі; розважальна діяльність пасивно-репродуктивного

характеру (прогулянки, перегляд телепередач, слухання музики, відвідування бібліотек тощо); інтелектуально-пізнавальна діяльність активного характеру (читання, заняття в гуртках, відвідування факультативів тощо); аматорська діяльність прикладного характеру (шиття, в'язання, фотосправа тощо); суспільно-активна діяльність (діяльність у межах суспільних рухів, об'єднань, організацій, благодійну діяльність); художню, технічну, природничо-наукову та інші види творчості тощо» [137. с. 233]. Така різноманітність структури дозвілля зумовлює надзвичайно відповідальне ставлення педагогічних працівників дитячих закладів оздоровлення та відпочинку до організації діяльності дитини у ДЗОВ з акцентуванням уваги на обсягах та структурному його наповненні.

Наголосимо, що в ході визначення важливих видів діяльності в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку почасти не враховується освітній компонент, який безсумнівно наявний і постійно реалізується в умовах ДЗОВ. Акцент винятково на оздоровлювальній чи виховній функціях збіднює уявлення про повноцінне перебування дитини у такому закладі. Педагогічні працівники ДЗОВ мають враховувати, що формування інформаційного суспільства, основними складниками якого є людина, інформація, інформаційні ресурси та інформаційно-комунікаційні технології, накладає відбиток на зміст роботи ДЗОВ. Однією із важливих ознак такого суспільства є вільний доступ будь-якої людини до будь-якої інформації. У контексті інформаційного суспільства звернемо увагу на важливі види діяльності у ДЗОВ, серед яких виокремимо пізнавальну та освітню.

Психологічна наука трактує пізнавальну діяльність як специфічну діяльність, в якій відбувається формування психічних новоутворень через привласнення культурно-історичного досвіду. Характерною особливістю є відображувально-перетворювальна діяльність особистості, пізнання нового. Набуття особистого досвіду, процес до нового знання, уміння аналізувати, систематизувати, порівнювати, конкретизувати, систематизувати сприяє

оволодінню навичками критичного мислення і є запорукою впливу на світ, який чинить вплив на людину (за С. Рубінштейном) [135].

На думку А. Фурмана «освітня діяльність людини – один із вищих рівнів духовно-практичного перетворення нею довкілля і власної психологічної природи. Вона інтегрує в своїй структурі єдність інших важливих діяльностей, щонайперше ігрової, учбової, дослідницької, трудової, духовної [136].

Вважаємо за доцільне зауважити, що освітній компонент, на нашу думку, наявний в усіх вищезазначених функціях ДЗОВ, зокрема, у системі дитячих закладів оздоровлення та відпочинку метою оздоровлення є не надання спеціальних медичних послуг, а пропаганда здорового способу життя, зміцнення здоров'я дитини, реалізація рекреаційно-оздоровлювальної функції, яка передбачає відновлення фізичних та психоемоційних сил дитини, що підвищує продуктивність навчання, розвиток спортивних напрямів туризму. Участь дитини у спортивному житті ДЗОВ (змагання, спортивні олімпіади, спортивні майстер-класи, розробка різних індивідуальних програм разом зі спортивним керівником тощо) передбачає не лише автоматичне відтворенням певних вправ, рухів, дотримання правил, але й отриманням знань щодо уже відомих і нових видів спорту, спортивно-розвивальних ігор, розвитку тіла людини та можливості його удосконалення за рахунок участі у спортивному житті дитячого закладу оздоровлення та відпочинку.

Відпочинок передбачає вільний час, що скерований на розвиток особистості, вільну діяльність дитини за уподобаннями може заповнювати відповідно до своїх інтересів і уподобань. Важливо підкреслити, що дозвілля часто розглядається в контексті вільного часу, або іноді ототожнюється з ним. Зрозуміло, що вільний час є простором для здійснення дозвіллевих уподобань. Наприклад, О. Бойко, досліджуючи культуру дозвілля в суспільстві ризику, зазначає, що неправомірним є повне ототожнення вільного часу та дозвілля. Вільний час – темпоральна характеристика,

дозвілля – вільний час, заповнений чим-небудь завдяки активності суб'єкта, тобто це характеристика ще й діяльнісна [129. с.14]. Висновок щодо перебування дитини у ДЗОВ полягає в тому, що відпочинок можна розглядати як зміну оточення, яка передбачає водночас і зміну діяльності. І це буде дозвіллева діяльність.

Для прикладу, активне залучення дітей ДЗОВ до художньої творчості впливає не лише на усвідомлення змістового компоненту творів мистецтва (що має свій прояв у духовному, моральному, патріотичному, естетичному тощо становленні особистості), формування особистісних якостей, розвиток творчих здібностей тощо, але й сприяє оволодінню значним обсягом мистецької інформації щодо видів (музичне, хореографічне, образотворче, драматичне), жанрів і художніх стилів мистецтва, способів їх відтворення та використання.

Реалізація означених вище функцій дитячого закладу оздоровлення та відпочинку відбувається у сучасному інформаційному суспільстві. І зміни ціннісних орієнтацій, форм спілкування і життєдіяльності, видів діяльності впливають на мету, завдання, зміст, умови роботи ДЗОВ. Можемо констатувати, що освітній компонент наявний у кожній функції діяльності ДЗОВ, що дає підстави говорити про створення освітнього середовища дитячого закладу оздоровлення та відпочинку.

Поняття «освітнє середовище» є складним, багатовимірним і суб'єктивним. Системний аналіз феномена освітнього середовища займає одне з найважливіших місць у розвідках вітчизняних та зарубіжних науковців і активно починає досліджуватися наприкінці ХХ століття, коли висувається ідея формування основ нового культурно-освітнього та соціально-педагогічного мислення і відповідно створення освітнього середовища, здатного це забезпечити. Тому поняття освітнього середовища розглядають як відображення єдності соціокультурного і духовного життя суспільства та безперервної системи освіти.

У контексті нашого дослідження вважаємо, що освітнє середовище здатне забезпечувати комплекс можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу. Погоджуємося з Л. Макар, яка стверджує, що під освітнім середовищем розуміють природне та штучно створене соціокультурне оточення людини, що включає зміст і різні види засобів освіти, які здатні забезпечувати продуктивну діяльність слухача, управляючи процесом розвитку особистості за допомогою створення сприятливих для цього умов, до яких належить мотивація тих, хто навчається, особистість вихователя тощо [130]. Необхідно враховувати специфіку функціонування дитячого закладу оздоровлення та відпочинку, де важливим є дозвілєва діяльність дитини. Дозвілля – компонент неперервної освіти, завдяки якому людина набуває самовдосконалення й самоосвіту, духовно збагачується, але на відміну від навчальних закладів, дозвілєва діяльність у ДЗОВ не обмежується певним регламентом та правилами, її реалізація залежить від бажання, ініціативи та самодіяльності членів закладу з урахуванням їх індивідуальних інтересів та запитів.

Відповідно до вищезазначеного наголосимо, що у дитячому закладі оздоровлення та відпочинку створюється освітньо-дозвілєве середовище, яке має свої специфічні форми організації та реалізації не схожі із закладами загальної середньої освіти. Вони можуть реалізовуватися у системі неформальної освіти. За такого підходу ДЗОВ розглядається як освітньо-дозвілєве середовище, де у невимушеній, цікавій, ігровій, необтяжливій формі відбувається освітній процес, але у нестандартній як для формальної освіти формі, тобто на основі неформальної освіти зреалізовується мета функціонування дитячого закладу оздоровлення та відпочинку – стимулювання особистісного розвитку дитини через задоволення її соціокультурних і освітніх потреб. Такий підхід потребує детального вивчення та опису в наступній науковій публікації.

1.16 Psychological and pedagogical features of education of senior pupils by facilities of ball choreography

У державно-нормативних урядових документах України опосередковано зазначено, що успіх майбутнього суспільства передусім залежить від рівня духовного розвитку людини, активізації її естетичних чинників. Суттєву роль у цьому відіграє бальна хореографія.

Бальна хореографія в сучасному освітньо-культурному просторі відіграє потужне виховне значення. Неодноразово в педагогіці, психології, культурології науковці намагаються вирішити соціальні проблеми, в яких естетичне виховання є ключовими, а бальна хореографія шляхом пізнання. Роль танцю в системі освіти та виховання досліджувалася у працях М. Боголюбської, Д. Бернадської, З. Гуцу, М. Гавдіса, Н. Дем'янко, В.Косяк, О. Отич, Л. Цветковою та ін.

Опрацьовані методики навчання основам класичного, народного та бального танцям орієнтовані на «правильність» виконання завченого танцювального екзерсису під музично-хрестоматійний супровід.

Існуючі методи класичної танцювальної системи не передбачають елементів імпровізації, свободи хореографічної дії, не розвивають творчої, пластично-просторової форми у старшокласників, осмисленого ставлення до координованих навичок що реалізують гнучкість в організації людини.

Відтак, танцювальне регламентоване навчання виявляється відособленим від сучасних старшокласників. Найбільшим зацікавленням індивідуальних пластичних можливостей виявляються різноманітні форми дозвілля (вечори відпочинку, дискотеки), які уможлиблюють перспективу пластичного самовияву школярів. Проте, незнання елементарних, базових правил спілкування з музикою, художнім текстом, відсутність тактовності й урівноваженості в стрімкому сприйнятті і відтворенні танцювальних ритмів призводить до їх елементарного автоматичного не грамотного виконання. Танець усвідомлюється як динамічна руханка, й тому дефіцит естетичної

культури на довгий час гальмує формування виховання. З огляду на це, необхідне виявлення можливостей удосконалення процесу гуманізації і гуманітаризації освіти старшокласників у сфері саме естетичного виховання. В умовах розповсюдження звукозапису популярна музика посідає провідне місце серед індивідуальних переваг старшокласників. У такому контексті ми акцентуємо увагу на тій частині старших школярів, які не лише цікавляться, а й практично займаються бальною хореографією в системі позашкільної освіти.

А ще маємо додати, що знецінення морально-етичних ідеалів у суспільстві формують дефіцит інтелігентності, відлучають особистість від успадкованих предковичних традицій. До того ж молодіжна субкультура у формі об'єднань та угруповань (готи, „стиляги”, КСП, хіппі, растамани, толкієністи, рольовики, емокіди, моббери, рейвери, хіп-хоп, ролери, та екстремальні - стрейт-еджери, металісти, скінхеди, футбольні хулігани, гопники, любери, хакери, „дикі” байкери типу „ангелів пекла”, панки, сатаністи) призводить до негативної поведінки у соціумі та, зокрема, в шкільному середовищі. Тому динаміка суспільних та культуротворчих процесів залежить від активної особистості, її естетичного спрямування та способу життя. Нові підходи до національної школи, епіцентром якої є естетичне виховання учнівської молоді, вимагає докорінних зрушень.

Тому значної популярності набули ансамблі бального танцю в шкільному середовищі учасники яких вивчають і пропагують світове хореографічне надбання.

Завдяки заняттям бальними танцями школярі здобувають основи естетичного виховання, у них формується потреба готовності відчувати та творити красу, звичка оцінювати явища і факти естетики, її основні категорії, розвивають стійкий інтерес до мистецтва, розуміння його ролі до духовного збагачення людини. Танцюючи, вони отримують чіткі уявлення про художні цінності, створені світовою культурою, у них виховуються стійкі критерії та емоційно-естетичне ставлення до мистецтва, поглиблюється здатність активної перетворювальної діяльності з внесенням елементів краси у всі сфери життя.

Удосконаленню естетичного виховання школярів старших класів сприяє робота ансамблів, гуртків, секцій, студій бальної хореографії, які широкою мережею діють в загальноосвітніх навчальних закладах та закладах позашкільної освіти. Огляд їх досвіду свідчить, що бальна хореографія стала важливим елементом виховного процесу. Тут охоплено не лише музику, образотворче мистецтво, які входять до обов'язкового переліку предметів базового навчального плану загальноосвітніх шкіл, а також історія хореографічного мистецтва.

Аналіз практичної діяльності ансамблів бальної хореографії засвідчує, що грамотно організована робота, з одного боку, залучає школярів до культурного процесу, традицій, а з другого – стимулює естетичний розвиток особистості школяра, активно впливає на створення нових духовних цінностей, підтримує і посилює інтерес до світового мистецтва.

Специфіка практики викладання мистецьких дисциплін в школі доводить, що лише один урок музики на тиждень не може задовільнити розвиток естетичного виховання особистості. Тому заняття бальною хореографією здатне заповнити прогалину в естетичному вихованні.

У загальноосвітніх школах донині існує нахил в бік дисциплін математичного і науково-природничого циклів. На предмети естетичного спрямування – музику, образотворче мистецтво відводиться близько 4% навчального плану. Мала кількість годин не дає можливості художнім дисциплінам стати фундаментом естетичного виховання, не сприяє формуванню художніх здібностей, художньо-образного мислення, фантазії естетичних почуттів, ціннісних критеріїв, а також набуття спеціальних знань та умінь. А розрив між наявною культурою школярів і справжніми цінностями мистецтва дедалі збільшується і загрожує відлученню школярів від світової скарбниці.

Існують певні протиріччя між еkleктивною необхідністю здійснення педагогами загальноосвітньої школи впливу на формування естетичної вихованості особистості школяра і недостатньою їх підготовленістю.

Дослідники О. Бурля, М. Гавдіс, А. Єгоров, В. Завадич, В. Косяк, Ю. Міщенко розглядають заняття хореографією в освітніх закладах у вільний час, як форму дозвілля. Хореографічному вихованню як складовій частині загальної освіти присвятили свої праці науковці Т. Морозовська, О. Маленицька та відомі практики у сфері хореографії А. Тараканова, Р. Гуменкова та ін.

Аналіз наукових жерел засвідчило, що проблема естетичного виховання достатньо розкрита в теорії і практиці організації навчально-виховного процесу. Однак, на наш погляд, естетичне виховання старшокласників засобами бальної хореографії не висвітлені у вітчизняній педагогіці повною мірою. Тому необхідно окреслити шляхи докорінного переформатування естетичного виховання школярів, які матимуть здатність протистояти різкому зниженню престижу духовних цінностей, соціальної апатії.

Організацію шкільної аматорської діяльності і виховання у школярів любові та зацікавленості хореографічним і театральним мистецтвами обґрунтовують Н. Миропольська, Т. Морозовська, Т. Голінська, А. Тараканова та інші. А. Ігнатова, М. Булигін, К. Бабенко, О. Софіщенко, М. Ходаков наголошують на комплексному використанні мистецтва в естетичному вихованні школярів.

З огляду на це, Ю. Філіп'єв обґрунтовує систему естетичного виховання як організований процес з урахуванням віку учнів, художньо-естетичної освіти, розвитку, виховання дітей на основі сукупності методологічних принципів, психолого-педагогічних обґрунтованих програмно-методичних документів, здійснюваний у нерозривному зв'язку з ідеологічним, моральним і трудовим вихованням, з дотриманням єдиних психолого-педагогічних і методичних принципів в обов'язкових класних, факультативних, гурткових і інших позакласних формах занять, у повсякденному житті і діяльності школярів [149].

Автор додає, що особливим завданням естетичного виховання є розвиток у школярів образного мислення та уяви, які є підґрунтям творчої діяльності. Провідною ідеєю систематичності естетичного виховання Є. Квятковського є

нерозривний внутрішній зв'язок естетичного з інтелектуальним, моральним, трудовим та іншими видами виховання, які сприяють цілісності розвитку індивідуальності і реалізують концепцію щодо провідного вектора який пронизуватиме сфери життя школяра. Методологічним принципом підходу до організації естетичного виховання є ідея комплексного підходу до виховання: по-перше, система естетичного виховання повинна вибудовуватися так, щоб у процесі впливу різні види мистецтв постійно взаємодіяли між собою. На цьому ґрунтується необхідність здійснення тісних міжпредметних зв'язків. По-друге, естетичне виховання, як засобами мистецтва, так і засобами дійсності повинне стати органічною частиною будь-якого виду виховання [145, с. 45].

Так, роль бального танцю в системі освіти можна визначити як цілеспрямовану духовну і практичну діяльність з формування у особистості активної життєвої позиції. Бальний танець здатний реалізувати функції естетичного виховання шляхом розвитку емоційно-логічного сприйняття соціальної дійсності; формування естетичних смаків, ідеалів, поглядів, переконань, етичного ставлення до танцювальної діяльності; стимулювання самостійності та розвиток творчих здібностей; пробудження здатності відчувати інтереси, потреби і бажання; формування передавати художній образ у творчій діяльності; розвиток здатності особистості до сприйняття цілісної картини світу, прагнення до примноження світового досвіду.

Діяльність бальної хореографії в системі освіти та естетичного виховання має власну передісторію.

До початку 30-х років ХХ століття системи масового навчання бальними танцями не існувало. Розповсюдження та популяризація танців відбувалися безпосередньо в ході проведення вечорів відпочинку. Гуртки та секції художнього руху займалися підготовкою програм для демонстраційного показу. Процесом навчання займались приватні танцкласи. З 30-х років масове навчання бальними танцями відбувалося в школах та гуртках, які діяли в парках культури та відпочинку трудящих [141, с. 287].

Тому українська республіканська секція художнього руху, як і секції художнього руху інших радянських республік, спрямовують свою роботу на створення нових масових танців.

В 50-60-тих роках ХХ століття були спроби включити танець в загальноосвітню систему. Чимало авторів (Т.Громов, Є. Конорова, О. Кузнецов, В. Окунєва, В.Светинська) опрацювали програми з хореографії та видали методичні посібники. Проте їх намагання не дали позитивних результатів.

По-перше, відбулося роз'єднання науки та мистецтва, завдання навчання стали відокремлюватися від виховного компонента, поділивши сферу впливу на обов'язкове, стандартне навчання і допоміжне, культурно-освітнє.

По-друге, в загальноосвітню школу було перенесено принципи і прийоми професійного хореографічного мистецтва, що виявилось малоефективним в роботі із школярами.

По-третє, в авторських концепціях естетичного виховання (В. Бутенко, М. Каган, Є. Крупник, З. Морозова, С. Раппопорт), в яких чітко простежувалася концепція сукупності різноманітних видів художньої діяльності (музика, література, театр), не враховувалися можливості танцювального мистецтва у формуванні естетичної культури школярів.

Так, Б. Неменський у своїх дослідженнях акцентував увагу на необхідності комплексного підходу в естетичному вихованні школярів: цілісність та єдність усіх форм естетичної дії і освіти в школі. Автор підкреслював, що взаємодія мистецтв (література, музика, театр, образотворче) можуть бути основою для створення усього різноманітного спектру проблем. Відтак, лише за умови використання цих видів мистецтв можливий естетичний розвиток особистості. Слід зазначити, що в цій концепції не згадується танець і, відповідно, його виховні можливості не розкриваються.

Із викладеного можна зробити висновок, що танцювальне мистецтво донедавна не було застосоване в шкільній практиці. Проте, поширення набула сфера позашкільної хореографічної діяльності: танцювальні гуртки, студії, ансамблі. Здебільшого, самодіяльні танцювальні колективи зорієнтовані

на підготовку танцівників для участі в концертній діяльності, формування відповідного репертуару. Основне завдання танцювальних колективів полягає у формуванні естетичної культури школярів. Сучасні педагоги-хореографи враховують вікові особливості школярів та їх психофізичну специфіку. Особливо це стосується спортивно-бального танцю, оскільки це не лише жанр танцювального мистецтва, а й самостійний вид спорту.

У науковому дослідженні Л. Богомолової домінує думка, що в танцювальних колективах, студіях, ансамблях спортивно-бального танцю особливо яскраво прослідковуються риси змагання, бажання досягнути найкращого результату будь-якою ціною, що витісняє сам процес формування естетичної культури школярів [138].

На заняттях бальною хореографією корисні навички набуваються легко і природно. Учні старанніше стежать за своїм зовнішнім виглядом, стають охайними, акуратними.

Особливо велике значення заняття бальними танцями мають для дітей з фізичними вадами (згорбленість, хода з піднятими плечима, опущеною головою, звичка ставити ноги носками всередину та ін.). У процесі занять діти позбуваються цих вад.

Бальна хореографія є значущим засобом організації культурного дозвілля школярів. Відсутність занять з бальної хореографії в школах негативно позначається на шкільних святах і вечорах, які часто проходять мляво, без позитивних емоцій. Танцюють більше дівчатка, а хлопчики (за деяким винятком) є пасивними глядачами.

Сьогодні бальний танець – авторитетний вид спорту та мистецтва. Гуртки, школи, студії, клуби бальної хореографії діють в загальноосвітніх школах (в позаурочний час), позашкільних навчальних закладах, палацах культури, центрах художньої творчості. Школярі, займаючись танцем виявляють інтерес до власного внутрішнього світу та моделі поведінки. Завдяки ансамблевій роботі у школярів зростає інтерес до вирішення проблеми самовиховання.

Естетичне виховання засобами бальної хореографії має інтегральний характер – не обмежується лише заняттями в танцювальному класі, це поведінка сім'ї, школи, участь у концертній діяльності, відвідування театрів, музеїв, шоу-програм, актуалізація національних традицій та їх втілення в життєвий досвід.

Бальна хореографія відкриває широкі можливості для здійснення виховних цілей – зацікавити, навчити учасників танцювального колективу любити мистецтво танцю, формувати у них знання у сфері образного світосприйняття, привернути увагу до творчості у заємовз'язку із морально-етичним та патріотичним вихованням.

Естетичне виховання як процес на заняттях бальною хореографією відбувається під час здобуття знань та навичок галузей мистецтва – музики, живопису, літератури, що допоможе старшокласникам розкрити свій власний індивідуальний потенціал. Спостерігаючи за старшокласниками, які є учасниками колективу бальної хореографії, можна стверджувати, що надзвичайно важливо акцентувати увагу школярів на систематичній підготовці мистецтва хореографії. Грунтуючись на педагогічних основах навчально-виховного процесу в танцювальному колективі маємо зазначити, що діяльність педагога має спрямовуватися на творчу основу. І справа не лише в тім, що сам процес танцювання є творчим, відповідальним. Необхідно створити творче середовище для захоплення бальною хореографією, організувати умови для формування творчої ініціативи, уяви, фантазії. Тому основним показником естетичного виховання старшокласників засобами бальної хореографії буде слугувати осмислене ставлення до мистецтва взагалі.

Аналіз наукової літератури з питань виховних можливостей мистецтва у загальному розвитку учнів виявив наявність протилежних поглядів. Одні науковці, Т. Аболіна, Л. Левчук, В. Панченко, О. Фортова, С. Шинкаренко підкреслюють важливість залучення різних видів мистецтва до шкільної практики, особливо в старших класах, де прогалиною в навчанні є відсутність

художньо-естетичних дисциплін. Інші вважають, що розвиненість у сприйнятті, навіть одного із мистецтв, впливатиме на якість уподобань до інших.

Так, Т. Скорик аргументує свою думку тим, що заняття одним видом мистецтва – музикою, живописом, театром тощо – закладають достатній підмурок для естетичного розвитку особистості [147, с.145]. Однак, слід підкреслити, що кожен вид мистецтва впливає лише на певний рецептор, тим самим не розвиваючи і не формуючи інші. А танець, як підтверджує широка педагогічна практика, є тією сегментом, яка уможлиблює отримання насолоди, впевненості, естетичних почуттів різновидового мистецтва. Необхідність залучення школярів до мистецтва у всьому видовому його розмаїтті вимагає створення психолого-педагогічної установки перед сприйняттям художнього твору, тобто готовності до виконання такої діяльності, під час якої б найбільшою мірою задовольнилися її естетичні потреби [140]. Для виникнення такої установки достатньо двох умов: потреби і ситуації її задоволення [143, с. 23].

Важливість установки на сприйняття та його спрямованого характеру спостерігається в процесі спілкування учнів на заняттях бальним танцем. У цьому процесі старшокласники проявляють здатність на інтуїтивно-емоційну оцінку власного середовища. Безумовно, інтуїція відіграє певну роль: вона сприяє емоційно-образному узагальненню раніше сприйнятих об'єктів (бо залежить як від якостей цих об'єктів, так і від емоційної чутливості учня) [148, с. 53-54].

Таким чином, узгодженість чуттєвої та інтелектуальної сторін на заняттях бальним танцем сприяє досягненню естетичної цінності мистецького середовища. Відбувається перехід від несвідомого (інтуїтивного) емоційного сприйняття до свідомого естетичного переживання, коли школярі не лише переживають над твором мистецтва, але й роздумують над ним. "Зрозуміти художній твір, - зазначає Б. Теплов, – це, передусім, відчутти, емоційно пережити його і вже на цьому ґрунті подумати над ним" [136, с. 99]. Зазначений досвід є формотвірною основою характеру, який здебільшого

реалізується шляхом самовиховання. Справді, танець як засіб, спрямовує особистість школяра на самовдосконалення – самостійну усвідомлену діяльність. Танцюючи, старшокласник досягає виразності існуючих рис характеру та здобуття нових, позбавляється тих, які вважає негативними.

Отже, танець виховує характер що є соціально-психологічним аспектом розвитку особистості. Характер можна не сприймати як стале утворення – танцівник може змінити ті риси характеру, які укорінилися в структурі особистості. Формування характеру – важлива проблема становлення особистості. Необхідною її складовою є вироблення ставлення до творчої діяльності як до змісту свого життя, соціально-значущого; як до засобу реалізації власних потенційних знань, здібностей, мрій. Рушієм вчинків у естетичному вихованні старшокласників є вимогливість до себе, гуманізм, оптимізм, принциповість, правдивість, щирість, комунікативність.

У контексті сучасних тенденцій естетичного виховання педагогічний потенціал танцювального мистецтва формує творчі здібності. Формування творчих здібностей – процес тривалий. Він може розвиватися в напрямі від оволодіння способами репродуктивної (відтворювальної) діяльності та поступового наповнення дій новими прийомами, привнесення в діяльність чогось нового, оригінального. При цьому такі інновації можуть мати різний характер і різне значення: бути відомими іншим, але невідомими самій людині, отже мати значення для неї самої. Для забезпечення розвитку творчих здібностей в естетичному вихованні важливо спрямувати діяльність особистості на усвідомлене, мотивоване виконання творчих дій [139, с.11].

Оскільки рівень культури визначається особистісним зростанням, то її розвиток активно відбувається в юнацькому віці. Вона може спрямовуватися на перетворення як зовнішнього, так і внутрішнього світу (власного „Я”). Отже, в процесі особистісного зростання людина отримує можливості для розкриття змісту свого існування, оволодіння „культурно-творчою силою власного „Я”, осягнення свого покликання, творчої реалізації культурно-історичного досвіду в житті [142, с. 343-346].

Сучасні науковці досліджуючи історію танцю, розкривають проблематику взаємозв'язку мистецького середовища з формуванням гармонійної особистості. Адже її залучення до здобутків хореографічного мистецтва закладає основи та забезпечує розвиток особистості, формує мистецький вектор освіченості підростаючого покоління, художні почуття, смаки та погляди. Саме ці компоненти складають підмурівок естетичного виховання.

У свою чергу, роздуми, оцінні судження виступають імпульсом подальшої розумової діяльності, яка визначає і розв'язує естетичні проблеми школярів старшого віку.

Отже мотивом для заняття бальною хореографією у школярів старшого віку виступає естетична потреба, що спирається на наявність механізмів естетичної свідомості: почуттів, переживань тощо і служить поштовхом їх оновлення. Психологи справедливо стверджують, що у старшому шкільному віці „спостерігається поступовий перехід до такого засобу задоволення потреби, як цілеспрямована діяльність. Вона репрезентує вищий рівень пізнавальної потреби і пов'язана не лише з розвитком інтелектуальної сфери старших школярів, а й формуванням особистості в цілому” [144, с.15].

1.17 Peculiarities of teaching the course "xx century music" to future teachers of art education

Музичне мистецтво ХХ століття суттєво відрізняється від попередніх періодів складністю для розуміння, неймовірним напруженням, віражами розвитку, строкатістю, багатством на шедеври. Завдання викладача курсу “Музика ХХ століття” — створити у майбутніх вчителів освітньої галузі “Мистецтво” Нової української школи цілісне уявлення про предмет вивчення шляхом окреслення шляхів розвитку національних музичних культур, характеристики провідних напрямків, загального огляду композиторських

технік, визначення факторів єдності. На наш погляд, доречно це зробити на першій, оглядовій лекції.

Окреслюючи історичну панораму розвитку музичного мистецтва у ХХ столітті, необхідно акцентувати увагу студентів на тому, що кожна національна культура в цей період розвивається на тлі драматичних історичних подій, на фоні інтенсивного науково-технічного прогресу та у діалозі з культурними надбаннями всього людства. Зміни та загальне прискорення темпу життя викликало переверот в системі цінностей пересічної людини, який афористично висловив Ігор Стравінський: “Я народився в часи причинності й детермінізму, а дожив до теорії ймовірності й випадковості” [152; с.218].

Далі, необхідно зацентувати увагу студентів, на тому, що в ХХ столітті, яскравіше, ніж в попередні, зміна історичної епохи спричинила зміни в музичному мисленні, що виявилось у концентрації (ущільненості, спресованості) художньо-історичного часу і простору, прагненні композиторів (безвідносно до національної приналежності) до узагальнення сукупного досвіду попередніх епох та різних національних шкіл.

Намагання осмислити увесь попередній досвід композиторської творчості призводить до: розширення асоціативних уявлень про кореспондуючі епохи, країни, континенти (Британія – Індія, Іспанія – Латинська Америка, Старий Світ – Новий Світ); можливості вільного вибору стильових орієнтирів, з одного боку, та спільності художніх прагнень композиторів різних країн, з іншого. Як наслідок, головною темою творчості багатьох митців стає діалог минулого і сучасності.

Необхідно акцентувати увагу майбутніх вчителів на чотирьох основних шляхах, якими йшов розвиток музичних культур різних країн світу протягом ХХ століття. Кожен з напрямків обумовлений попереднім історичним розвитком та умовами, що склалися в цих країнах протягом періоду, що розглядається. Перший напрямок визначимо як формування національної музичної класики. Цим шляхом йдуть: Україна, США, країни Латинської Америки. У напрямку розвитку національних музичних традицій, які були

закладені в XIX столітті йдуть Польща, Угорщина, Росія. Третій напрямок – відродження після спаду – шлях розвитку музичної культури Великобританії та Іспанії. Безперервним розвитком відзначена історія музики Франції, Німеччини, Італії – країн, які протягом XX століття показали найрадикальніші досягнення в галузі музичного мовлення та технік композиції.

Характеризуючи провідні напрямки розвитку музичного мистецтва XX століття, необхідно вказати студентам на можливість їх систематизації у три основні групи: напрямки, що виникли в XIX столітті і продовжували розвиватися в XXI (імпресіонізм та фольклоризм); напрямки що виникли в першій половині XX століття (експресіонізм, неокласицизм); напрямки, що сформувалися в другій половині XX століття (авангард, постмодернізм, неоромантизм).

Далі в оглядовій лекції необхідно навести їх стисло музичну характеристику. Так, імпресіонізм виник як протисталення реалізму; спирається на відтворення шляхетних, витончених особистих вражень та фіксацію мінливих відчуттів та переживань; його музична мова характеризується барвистими гармоніями, нерегулярною ритмікою, натуральними ладами, паралелізмами акордів, використанням чистих тембрів; серед музичних жанрів переважають програмні мініатюри та сюїти.

Фольклоризм XIX століття в XX постає як неофольклоризм (в музиці країн Латинської Америки та Східної Європи), виступає як протилежність романтичній суб'єктивності і характеризується оновленням засобів музичного письма з опорою на національний музичний фольклор (нерегулярну ритміку, енергійність, концентрованість ладоінтонаційних особливостей національної музики, використання варіантного принципу формоутворення).

Необхідно наголосити, що спільною рисою фольклоризму (неофольклоризму) в усіх країнах став пошук національної своєрідності у сполученні з новими формами композиторської техніки. Саме фольклоризм (неофольклоризм) сприяв поширенню в музиці XX століття чвертитоновості, мікрохроматики, ковзаючих інтонацій, адже рівень розвитку музичних і

технічних засобів початку ХХ століття зробив можливим реалізацію фольклору в художньому творі адекватніше відносно оригіналу.

Неокласицизм — напрямок в академічній музиці 20-30-х років ХХ століття, представники якого імітували стиль музичних творів 17-18 століть, протиставляючи його емоційно і технічно перевантаженій музиці пізнього романтизму. В подальшому розуміння терміну розширилося “естетичними реконструкціями музики інших історичних епох (крім романтизму), включно з античністю. Неокласицизм також можна вважати першим проявом “роботи за моделлю” як композиторської техніки постмодернізму.

Слід зацентувати увагу студентів, що серед напрямків, що виникли в першій половині ХХ століття, найрадикальнішим став експресіонізм. Головний його творчий принцип – відображення загострено суб’єктивного світобачення через гіпертрофоване авторське “я”, напругу переживань та емоцій — в музиці виявився через тональну децентралізацію, дисонантну вертикаль, зникнення теми-мелодії, як носія художнього образу, розпад ритмічних зв’язків, контрастну динаміку, розмиті форми.

Авангард - музичний напрям ХХ століття, заснований на радикальному новаторстві і свідомому прагненні максимального оновлення композиторських засобів. Необхідно підкреслити, що протягом ХХ століття він проявив себе у двох різновидах: як створення нової особливої реальності (О.Скрябін, К.Штокхаузен), що конкретизувалося у створенні нових інструментів (шумових, мікротонових) і конкретної музики, пошуку аналогів нових звучань але у виконанні на традиційних інструментах (сонористика), реформі нотації, пошуку можливості фіксації мікроінтерваліки, але при цьому в традиційному способі оприлюднення музичного твору (записані, видані, з коментарями); і як концептуальне мистецтво (неоавангард, трансавангард), серед головних характеристик якого: руйнація ідеї завершеного твору (хеппенінг, “виписаний хеппенінг”), неможливість повністю точно відтворити попереднє виконання, отже — експериментування з процесом творення а не з продуктом.

Необхідно зацентувати увагу студентів на тому, що, на відміну від неофольклоризму, імпресіонізму та експресіонізму, авангард не мав коренів у попередній історії музики.

Характеризуючи постмодернізм (новий історизм), необхідно вказати на такі його риси, як звернення до усіх технік та естетичних напрямків минулого, еkleктизм, використання алюзій, стилізацій, роботи за моделлю, внаслідок того, що композитор-постмодерніст переживає всю історію свого мистецтва як особисту драму.

Авангард і постмодернізм, на думку музикознавців, - дві якісно різних кризи культури в ХХ столітті. Зокрема, в постмодернізмі криза культури тексту (щільна насиченість тексту творів, структуралізм, полістилістика) посилюється вторгненням неписьмової культури (рок, хеппенінг, електронна музика) [151].

Протилежністю авангарду і постмодернізму в музичному мистецтві другої половини ХХ століття став неоромантизм, що виник в музиці 70-х років і характеризується емоційною відкритістю, патетикою, кантиленністю, мелодизацією усіх фактурних ліній. Дослідники відносять саме до цього напрямку переважну більшість масової музики ХХ століття [150; с.18].

Далі у огляді необхідно зупинитися на характеристиці основних технік композиції в музиці ХХ століття, таких як серіалізм, сонорика, алеаторика, конкретна та електронна музика, полістилістика. Необхідно зауважити, що кожна з технік, протягом існування утворювала різновиди, що є свідченням її пластичності. Так, серіалізм — техніка композиції на основі серії — існує як серійний (компонування твору на основі 3-12 звукової звуковисотної серії) і серіальний (принципи серійності поширюються на інші ритм, динаміка, тембр, штрих тощо) метод. Сонорика — техніка композиції на основі однотембрових звучностей, в яких не можуть бути диференційовані окремі елементи — втілювалася як статистична композиція, стохастична музика, техніка звукових полів, кластерна техніка, сонористика (музика диференційованих тембровучностей). Алеаторика — метод композиції в якому допускається варіабельність елементів музичної тканини і музичної форми при створенні та

виконанні опусу — існує як вільна і обмежена, а також як алеаторика творчого та виконавського процесу. Конкретна та електронна музика виникли як прагнення музикантів використовувати можливості технічного прогресу. Перша з них користується перетвореними і змонтованими звуками оточення, друга — створена з використанням електронних інструментів та комп'ютерних програм на основі електронно вироблених, препаративаних, синтезованих звуків. Полістилістика – зумисне поєднання в одному творі різнорідних стилістичних елементів — найчастіше існує у формах колажу (використання фрагментів іншого твору, чужого або свого, раніше написаного) та алюзії (іностилістичного нецитатного матеріалу — стереотипних ритмо-мелодійно-гармонічних елементів, інших мікроструктурних утворень).

Слід обов'язково акцентувати увагу студентів на тому, що значний внесок у розбудову музичного мистецтва ХХ століття зробили усі регіони світу. Так внеском США є мінімалізм, хеппенінг, джаз, рок-музика. Країни Латинської Америки сформували ацтекський музичний ренесанс та танцювальну культуру. Країни Азії і Африки інтенсивно розвивають неоромантизм та азійський музичний авангард.

На завершення необхідно наголосити, що, незважаючи на строкатість та інтенсивний розвиток музичної культури протягом розглянутого періоду, все ж можна виділити фактори, що сприяють розгляду музичного мистецтва ХХ століття як єдиного явища. На наш погляд, цими факторами є: усвідомлена свобода вибору (європейських, азійських, американських, африканських, східних, сучасних і традиційних стильових компонентів при конструюванні музичного твору, прямої або алюзійної форми його втілення) та віра як загальнозначущий символ культури, про свідчить створення протягом ХХ століття значної кількості творів на широко потрактовану духовну тематику, в яких розкриті, осучаснені, привласнені вічні істини. Осмислені в масштабах світової історії в актуальному для сучасності аспекті, вони стають узагальненим символом часу.

1.18 Освітнє середовище початкової школи як компонент міжкультурного простору

Сучасне суспільство немислиме без побудови між його членами таких взаємин, які би сприяли налагодженню взаєморозуміння та міжнаціональної культури. Постає потреба забезпечення гармонійного співіснування представників різних культур у закладах освіти, налагодження їх ефективної взаємодії в полікультурному середовищі. Основою цього процесу слугує наявність ефективного освітнього простору, уміння вчителя створити сучасне освітнє середовище, комфортне для всіх учасників педагогічного процесу. Отже, врахування проблематики міжкультурності у вітчизняній системі освіти на тлі мовного, етнічного, релігійного й регіонального розмаїття є особливо актуальним для української педагогіки.

Українські науковці зосереджують увагу на таких аспектах окресленої проблеми: становлення міжкультурної освіти (Я. Гулецька, Л. Гончаренко, А. Зубко, В. Кузьменко та ін.); сучасні концепції розвитку освіти й освітнього простору (О. Іванов, В. Козирєв, І. Крупіна, В. Левін та ін.); розвиток міжкультурної компетентності педагогів (О. Березовська, Л. Гончаренко, Б. Жанкіна, А. Маслова та ін.); діалог культур (І. Дичківська, І. Слоневська, С. Черепанова, та ін.); сучасні тенденції виховання культури міжнаціонального спілкування (Н. Воскресенська, Н. Ганнусенко, В. Заслуженюк, Г. Філіпчук та ін.).

Сучасний український соціум складається з низки спільнот, що мають різні етнокультурні, мовні, конфесійні характеристики, плекають власні культурні традиції. Співіснування різноетнічних груп у певних умовах сприяло напрацюванню соціального досвіду, певних норм взаємин. Відтак, міжкультурне суспільство – складна система, що об'єднує людей різноманітних національностей з усією сукупністю їх взаємодій і взаємозалежностей. Наявність культурних відмінностей у межах одного середовища не може не впливати на систему освіти.

Ми виходимо з того, що неможливо успішно вирішити проблему міжкультурної освіти особистості, оминаючи увагою цілий комплекс соціокультурних особливостей, який полягає у своєрідності певних історичних, культурних та соціальних чинників, що впливають на характер освітнього середовища.

У науковій літературі поняття «освітнє середовище» розглядається, по-перше, у вимірах соціальної педагогіки як єдність дій навчальних закладів, сім'ї, позашкільних державних та громадських установ, інформаційно-культурного середовища; по-друге, як сукупність матеріальних вимог у відповідності з педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами до освітнього процесу; по-третє, як різноманітний, різнорівневий світ, який оточує людину, формує її уявлення про цей світ, ставлення до людей, навколишньої дійсності.

В сучасній педагогіці освітнє середовище трактують як частину соціокультурного простору, зону взаємодії освітніх систем, навчального матеріалу і суб'єктів освітнього процесу, а також все те, що здійснює вплив на навчання, виховання і розвиток людини.

Міжкультурне освітнє середовище – це сукупність підсистем, які цілеспрямовано забезпечують досягнення цілей навчання учасниками освітнього процесу різних національностей і культур. Такий тип освітнього середовища є характерним для історичних регіонів із поліетнічним складом населення. Особливістю міжкультурного освітнього середовища є те, що учасники освітнього процесу – представники різних національностей. Будучи носіями різних культур, вони будують взаємовідносини, виходячи зі своїх уявлень про взаємодію. Ці уявлення можуть не збігатися в силу культурних відмінностей, різних систем цінностей, відмінного розуміння соціальних ролей тощо.

Сприятливе освітнє середовище представляє собою сукупність умов, які впливають на формування особистості, готової до ефективної міжкультурної взаємодії. Відтак, важливо створити позитивний характер взаємостосунків між

дітьми, представниками різних культурних груп, особливо між культурною більшістю та культурною меншістю. Такий підхід є особливо актуальним для української педагогіки на тлі мовного, етнічного, релігійного та регіонального розмаїття суспільства [155].

Освітнє середовище пов'язане з поняттям «освітній простір». Розглядаючи поняття «середовище» і «простір», науковці визначають їх як близькі за значенням, але не синонімічні. Простір по відношенню до середовища є конструктом вищого порядку, в якому може знаходитися декілька середовищ.

До розгляду та змістовного вивчення поняття «освітній простір» зверталися ще у 80-х роках ХХ ст. Сьогодні цей термін розглядається у категоріальному апараті багатьох наук: педагогіці, психології, філософії, культурології та ін.

Аналіз літератури свідчить про багатовимірність і різноплановість поняття «освітній простір», під яким розуміють певну територію, яка пов'язана з масштабними явищами в галузі освіти; певну частину соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюється окремо, – світовий освітній простір, міжнародний, європейський та освітній простір регіону, школи, ЗВО тощо.

Зокрема, А. Цимбалару розглядає «освітній простір школи» як просторово-предметний компонент – предметні засоби, сукупність та певне розташування яких створює умови для організації потрібних дій суб'єктів. Він уміщує виховний, розвивальний, навчальний, педагогічний простори тощо [157].

Однією з ідей нової освітньої ситуації є визнання гуманістичної парадигми освіти, переорієнтація на цінності людини, становлення її як суб'єкта не тільки освітньої діяльності, але й культури. Значна увага, у зв'язку з цим, надається особистісно-зорієнтованій освіті як особливому засобу розкриття сутнісних сил людини, її здібностей, отримання свого місця в просторі культури.

Вітчизняний дослідник В. Євтух виділяє термін «простір міжкультурного діалогу» і трактує його як поле, у межах якого відбуваються контакти,

спілкування, зв'язки, відносини як між носіями різних культур, так і самих культур, або ж їхніми елементами. На думку вченого, осягнення й розуміння простору буде більш адекватним, якщо розглядати його з точки зору фізичного (й до певної міри географічного) структурування, у якому реалізується діалог і відбувається обмін культурною інформацією, а також її змістове структурування. Фізичний вияв простору міжкультурного діалогу – передусім вулиці, ринки, магазини, будинки, у яких живуть носії різних культур, робочі місця, навчальні заклади та інші освітні установи, молодіжні та спортивні клуби, культурні та соціальні центри, релігійні установи, музеї, бібліотеки тощо [154].

У контексті нашого дослідження виходимо з розуміння міжкультурного простору як особливого соціокультурного феномену – системи багатопланових і багатовимірних відносин, що об'єктивно відтворюються та самостійно розвиваються в процесі організації і трансляції певної необхідної сукупності знань, яка функціонує в реальному просторово-часовому континуумі та охоплює як суб'єктів взаємодії, так і високу комунікативну здатність, стійкість, мобільність, толерантність.

У процесі моделювання міжкультурного простору початкової школи необхідно враховувати специфіку мікрорайону, в якому вона розташована. Матеріали різних досліджень показують, що в місті виокремлюється декілька регіонів, які обумовлюють середовище життєдіяльності школи: осередок з багатими культурно-освітніми традиціями, науковими закладами; великі мікрорайони, на території яких знаходяться підприємства, що визначають усе соціально-культурне середовище; спальні мікрорайони, де школи – єдині осередки культурного життя; мікрорайони з переважанням приватного сектору і відсутністю культурного оточення; новобудови, в яких відсутня або недостатньо розвинена інфраструктура культурно-просвітницьких закладів тощо [156]. Важливу роль відіграє фізичний простір місця: елементи інфраструктури, історичні пам'ятки, пам'ятники, назви вулиць, будинки культури, бібліотеки, музеї тощо. Вони є акумуляторами величезного масиву

інформації, яка носить зазвичай багатокультурний характер. Це формує у школярів підвалини усвідомлення спільності життєвого простору, важливої ролі представників різних культур у загальному суспільному розвитку.

Таким чином, проведений аналіз дав змогу визначити міжкультурне освітнє середовище як складову системи діяльності початкової школи та простір гармонійної взаємодії її суб'єктів – представників різних культур, яким притаманні позитивні установки на співпрацю. Урахування специфіки освітнього середовища сприяє зміцненню практики демократичних відносин шкільної спільноти, визнання представників різних культурних груп рівноправними суб'єктами шкільного життя і цінним ресурсом розвитку суспільства.

1.19 Формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача спеціальності «менеджмент»

Реформи, які започатковані і реалізуються у сфері вищої освіти, повинні привести суспільство до формування і втілення концепції СМАРТ-освіти, одним з базових принципів якої є персоналізоване студентоцентроване навчання. Персоналізація навчання може бути здійснена через індивідуальну освітню траєкторію, яка повинна бути сформована з урахуванням компетенцій і програмних результатів навчання у відповідності до Стандартів вищої освіти за спеціальністю, а також індивідуального потенціалу, цілей, потреб, мотивів, можливостей студента, бачення ним свого місця і сфери діяльності у майбутньому.

З метою втілення принципу індивідуалізованого підходу до навчання фахівців спеціальності «Менеджмент», нами пропонується комплексний підхід, який включає взаємопов'язані етапи, що реалізуються на різних курсах навчання в межах різних освітніх компонентів.

Побудова освітньої траєкторії майбутніх менеджерів повинна починатись вже на 1 курсі в рамках дисципліни «Вступ до спеціальності», яка допоможе

усвідомити і зрозуміти перелік вимог до ефективного менеджера, а також початковий рівень задатків, здібностей та навичок, з якими студент прийшов до навчального закладу. З цього року вже апробована методика оцінювання рівня навичок на основі компетентнісного підходу (автор Костюкевич Р.М.). Для кожної дисципліни є необхідним формування переліку обов'язкових та бажаних навичок, якими повинен оволодіти студент для якісного засвоєння дисципліни (див табл. 1).

Таблиця 1

Приклад переліку необхідних та бажаних навичок для якісного опанування дисципліни

Якими здатностями повинна володіти особа, яка навчається, для можливості якісного засвоєння курсу "Вступ до спеціальності"	
Обов'язкові здатності	Бажані здатності
Реєстрація облікових записів і ІС	Здатність підтримувати роботу команди
MS Word чи інші текстові редактори	Креативність
Користуватися електронною поштою	Підготовка презентацій
	Уміння робити публічні промови

Наступним кроком є самооцінка студентом власних здатностей (навиків, компетентностей), якими він володів до початку та після вивчення курсу (табл. 2).

Таблиця 2

Приклад компетентностей для якісного засвоєння курсу "Вступ до спеціальності"

Шифр	Назва компетентності	Назва індикатора, що характеризує зміст компетентності	Результати навчання (вимірюваний обсяг, який можна перевірити)
5	Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.	5.1. Розуміти процес наукового дослідження	Розуміє складові процесу дослідження.
		5.3. Усвідомлювати потребу участі в наукових і прикладних дослідженнях	Усвідомлює потребу участі у прикладних і наукових дослідженнях як необхідну умову становлення кваліфікованого менеджера
9	Здатність вчитися і оволодівати сучасними	9.1. Розуміти закономірності розвитку процесів (у галузях)	Знає історію виникнення менеджменту як професійної діяльності і науки та

знаннями		усвідомлює його роль у розвитку суспільства
	9.2. Розуміти вимоги до менеджерів різних рівнів управління та видів діяльності	Розуміє вимоги до менеджерів різних рівнів та видів діяльності.
	9.3. Планувати розвиток власних компетентностей	Кожен студент оцінив рівень компетентностей та розробив план їх розвитку.
	9.4. Організувати роботу щодо власного розвитку, використовуючи різні форми і методи навчання, у тому числі - використовуючи онлайн-ресурси	Знає і вміє користуватися інструментами для навчання і розвитку

Продовження знайомства майбутніх менеджерів з професією відбувається під час навчальної практики, де студенти мають можливість оцінити особливості роботи підприємств різних галузей економіки: промисловість, торгівля, послуги, ІТ-технології та ін.

Більш поглиблене уявлення про спеціальність і практичний досвід роботи на первинних посадах студенти одержують під час практики в навчально-тренінговій лабораторії Західного бізнес-центру НУВГП.

В рамках дисципліни «Самоменеджмент» (2 курс) студенти пройдуть діагностику за різними методиками, які дозволять виявити їх здібності, схильності, потреби, обмеження для розвитку, психологічні та фізіологічні характеристики, на базі чого може бути сформований перелік індивідуальних якостей (у розрізі сильних та слабких сторін) та компетенцій, якими студент може оволодіти під час навчання.

Таблиця 3.

Перелік основних елементів діагностики

	Практикуючий рівень	Оформлення результатів
Концептуальний рівень	Власне концептуальне бачення будь-якого предмету дослідження; набір функцій - правил для вивчення будь-якого предмету; формування переліку обмежень власного саморозвитку, використовуючи теорію Д. Френсіса та М. Вудкока, складання плану щодо подолання обмежень.	Індивідуальний звіт про самостійну роботу студента

	<p>Побудова персональної моделі саморозвитку на основі існуючих.</p> <p>Визначення ціннісних орієнтирів особистості; формування філософії, стратегії і політики самоменеджменту; побудова алгоритмів встановлення особистих цілей на основі стратегічного планування (Цілі персонального розвитку - Аналіз загроз і можливостей у середовищі - Власні сильні та слабкі сторони); виявлення власного методу вирішення проблем; бачення персонального розвитку на 12 місяців у сферах: професійної зайнятості, громадській, сімейно-побутовій і дозвілевій.</p>	<p>Індивідуальний звіт про самостійну роботу студента</p>
	<p>Дослідження управління мисленням; визначення, термінологія і підходи до вирішення "проблеми"; оцінка власних підходів до мислення з використанням кількісних та якісних показників; пошук форм та шляхів удосконалення управління власним мисленням.</p>	<p>Індивідуальний звіт про самостійну роботу студента</p>
	<p>Творче планування та розвиток кар'єри методом: Звідки я йду? Хто Я? (Мої 5 найбільш сильних природних здібностей/талантів у кожній із сфер життєдіяльності: професійна, громадська, сімейно-побутова, дозвілева); мої бажані професії, посади та галузі діяльності з формування персональних цілей розвитку (Як мені працювати над собою?)</p>	<p>Індивідуальний звіт про самостійну роботу студента</p>
	<p>Розмежування і формулювання поняття "власної соціальної відповідальності"; власне визначення принципів етики; перевірка власної репутації та іміджу через поняття "дилемності" прийняття 1-го конкретного управлінського рішення у заданих чотирьох площинах; побудова власного алгоритму самоменеджменту через модель взаємодії із «стейкхолдерами», стан та перспективи.</p>	<p>Індивідуальний звіт про самостійну роботу студента</p>
	<p>Діагностика комунікативного контролю, комунікативних здібностей, потреби у спілкуванні та на здатність до самоуправління у спілкуванні.</p>	<p>Результати тестів</p>
	<p>Співставлення результатів тестування стилю управлінської поведінки та власних суджень про особистий стиль управління з графічною побудовою двохвимірної моделі управління за Блейком-Моутоном.</p>	<p>Результати тестів з їх перевіркою та інтерпретацією</p>
	<p>Знайомство з цільовими сферами впливу менеджера; застосування моделі управління цілями для саморозвитку та розвитку членів групи на основі самооцінки результатів роботи у напрямках: ставлення до роботи, ініціатива, гнучкість, відповідальність, ефективність, ККД, знання роботи, мотивація, компетентність і саморозвиток, робота у команді, між особові навички спілкування, організаторські здібності, судження, дисциплінованість; та оцінка реалізації стратегічних вимірів розвитку один одним.</p>	<p>Індивідуальний звіт про самостійну роботу студента</p>
	<p>Виділення основних структурних елементів конфлікту; вміння охарактеризувати зміст конфлікту та його види на прикладі конкретної ситуативної справи; навчитися</p>	<p>Індивідуальний звіт про самостійну</p>

виявляти конструктивні та деструктивні функції конфлікту; пошук шляхів вирішення конфліктів; діагностика власного стилю поведінки у конфлікті за К. Томасом та Р. Кілманом.	роботу студента
Тест на визначення типу особистості, тест на акцентуації характеру та темпераменту Леонгарда-Шмішека; тест "Чи можете ви бути керівником"	Звіт-профіль за результатами тестів
Тестування емоційного інтелекту за Д. Гоулманом; використання методу соціометрії: для визначення актуального рівня розвитку соціальних здібностей застосовується тест соціального інтелекту (Дж.Гілфорд, О.Саллівен), тест емоційного самоусвідомлення (О. І. Власова, М. Березюк), методика малюнкової фрустрації (С.Розенцвейг), соціальнокреативна проба, тест потенціалу творчої обдарованості та психометричний тест (С.Деллінгер).	Звіт-профіль за результатами тестів
Ідентифікація культури середовища за допомогою моделі Ф. Тромпернаарса і Ч. Хемпден-Тернера; тест на лідерство; тест на потенціал до лідерства; тест на лідерські якості	Звіт-профіль за результатами тестів

Отже, результатом знайомства зі спеціальністю на 1-2 курсі повинно стати усвідомлення здобувачем:

- основних функцій та навичок, якими він повинен оволодіти для майбутньої успішної діяльності за спеціальністю;

- сфери, в якій студент бачить себе у перспективі;

- своїх особистих цілей і потреб;

- своїх можливостей і здібностей;

- своїх «вузьких місць» (проблем, недоліків, сильних та слабких сторін).

Саме з урахуванням таких результатів складається індивідуальна карта компетенцій і результатів навчання студента, в якій деталізуються не тільки загальні фахові, а і особисті навички здобувача, які відповідають його потенціалу, можливостям, потребам, інтересам і особистим цілям.

Індивідуальні компетенції та результати навчання можуть бути сформовані та реалізовані за рахунок:

- індивідуальних завдань і тем в межах дисциплін передбачених освітньо-професійною програмою за рахунок годин, відведених на самостійну роботу студента;

- дисциплін вільного вибору студента;

- практики на віртуальному підприємстві;
- інших видів практик, передбачених навчальним планом спеціальності;
- курсових робіт, проєктів;
- змісту кваліфікаційної роботи;
- неформальної освіти (курси, тренінги, участь у проєктах, гуртки);
- інформальної освіти (самоосвіти впродовж життя).

Реалізація індивідуального навчального плану може бути організована у різних формах

- інституційне навчання (денна, заочна);
- дистанційне навчання;
- індивідуальне (екстернат);
- дуальна форма навчання.

Визначальна роль в допомозі студентам у визначенні власної траєкторії навчання, складанні карти компетенцій, індивідуального навчального плану, моніторингу і корегуванні належить фахівцю, який буде відповідати на кафедрі за даний напрямок. В ідеалі це має бути окрема посада, фахівець, тьютор, який:

- володіє різними методиками і технологіями діагностики студентів, складання профілю майбутнього фахівця;
- орієнтується у змісті фахових і вибіркових дисциплін;
- формує індивідуальні карти компетенцій, контролює і корегує роботу здобувачів;
- координує роботу викладачів в частині організації реалізації індивідуальних навчальних планів;
- може підібрати для кожного студента перелік ресурсів і джерел неформальної та інформальної освіти тощо.

В таблиці 4 запропонована можлива форма Індивідуальної карти компетенцій здобувача.

Таблиця 4.

Карта компетенцій здобувача

Перелік компетенцій та	Навчальні компоненти (дисципліни,		
------------------------	-----------------------------------	--	--

програмних результатів навчання	теми)			Результат	Терміни
	Формальна освіта	Неформальна освіта	Інформальна освіта		
Компетенції та програмні результати навчання, які забезпечуються освітньо-професійним планом спеціальності					
Індивідуальні компетенції та програмні результати навчання					

Таким чином, запропонований комплексний підхід до формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача за спеціальністю «Менеджмент» дозволяє: виявити вхідний рівень навичок, потенційних можливостей та здібностей студента; оцінити його психофізіологічні особливості та здатності; виявити слабкі місця та можливості для розвитку; сформувати індивідуальний перелік компетенцій та шляхів їх оволодіння, що у свою чергу забезпечує практичну реалізацію концепції СМАРТ-освіти в Україні.

SECTION 2

GENERAL AND PRE-SCHOOL PEDAGOGY

2.1 Modern landmarks of choreographic work with preschool children

Сучасна система освіти в Україні переживає корінні перебудови: змінюються моделі навчання й виховання, дитиноцентризм посідає першочергову ланку в освітній траєкторії шкільних та позашкільних закладів, висувуються нові підходи до сучасного вчителя, викладача.

Позашкільна освіта є невід’ємним компонентом системи української освіти, визначеної Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», і спрямована на розвиток здібностей дітей та молоді, здобуття ними первинних професійних знань, умінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності. У художньо-естетичному напрямі роботи позашкільних установ великою популярністю користуються танцювальні колективи різних напрямів. Це осередок, у якому закладаються та розвиваються фізичні та духовні цінності, формуються softskills, бо хореографія – це вид мистецтва, який розвиває тілесну та духовну культуру, сприяє успішній соціалізації дитини, її гармонійному розвитку.

Перша ланка ознайомлення з мистецтвом танцю в позашкільній освіті (початковий рівень навчання) – це діти дошкільного віку, діяльність яких спрямована на загальний розвиток, виявлення здібностей та обдарувань, прищеплення інтересу до творчої діяльності. Незалежно від напрямку роботи колективу (бальний, народний, сучасний) робота з цією віковою категорією зорієнтована на формування загальної уяви про танцювальне мистецтво, розвиток початкових хореографічних умінь та навичок, виховання інтересу до танцювально-ігрового репертуару. Тому перевага в роботі хореографа надається музично-ритмічному розвитку дитини, підготовці тіла до засвоєння

тієї чи іншої танцювальної бази (класичний, народно-сценічний, бальний, сучасний тощо) на основі ігрових методів та сюжетної лінії проведення занять.

Мета статті– визначити основні орієнтири хореографічної роботи з дітьми дошкільного віку в закладах позашкільної освіти відповідно до сучасних освітніх потреб (на основі досвіду роботи ансамблю танцю «МарЛен»).

Спираючись на багаторічний досвід роботи як керівників (понад 30 та 10 років) ансамблю естрадного танцю «МарЛен» (м. Бердянськ, Україна), зазначаємо, що в системі роботи відбулася поступова зміна основних завдань діяльності хореографічного колективу, підходів до організації освітньо-виховного та творчого процесів відповідно до вимог часу й викликів суспільства. У колективі займається понад 250 дітей різного віку. Дошкільна ланка(1-2-й роки навчання) налічує близько 90 дітей. Навчання проводять досвідчені педагоги-хореографи, які мають спеціальну освіту й поєднують роботу/навчання в Бердянському державному педагогічному університеті на спеціальності «Хореографія». Таким чином, відбувається зворотний зв'язок між підготовкою майбутніх керівників хореографічного колективу, учителів хореографії та практикою роботи з дітьми різних вікових категорій. Тобто викладачі навчають студентів на реальних фактах, визначаючи важливі траєкторії для формування конкурентноспроможного фахівця, зорієнтованого на сучасні потреби хореографічного навчання в системі позашкільної освіти.

Визначаючи основні орієнтири хореографічної роботи з вихованцями початкового рівня навчання (дошкільний вік), ми послуговувалися принципом: не втратити кращі здобутки хореографічної школи та впроваджувати мистецькі й педагогічні інновації відносно вимог часу. Таким чином, нами були окреслені п'ять векторів, на які може спиратися керівник хореографічного колективу в роботі з дошкільнятами:

1. Формування правильної постави, підготовка до засвоєння основ хореографічного мистецтва.

2. Національно-патріотичне виховання на основі українських фольклорних зразків.

3. Формування танцювального досвіду через творчий розвиток.

4. Формування педагогічних знань батьків, активізація їх діяльності у вихованні дітей.

5. Соціалізація дитини через мистецькі проєкти.

Визначені напрями роботи апробовані на практиці, і більшість з них ґрунтується на авторських методиках навчання, які активно висвітлюються на семінарах-практикумах, майстер-класах, у методичних розробках, представлених на різні конкурси, у наукових публікаціях.

Першим вектором у роботі викладача й одним із нагальних завдань хореографічного навчання дитини від початку її перебування в дитячому хореографічному колективі є робота над постановкою тулубу. Саме перед педагогом-хореографом, який працює з початківцями, стоїть відповідальне завдання спрямувати зусилля й у процесі копіткої наполегливої праці сформувати правильну поставу, від якої залежить хореографічна майстерність танцівника в майбутньому.

Відомо, що правильно поставлений тулуб є запорукою грамотного засвоєння хореографічної абетки, формування культури танцювальних поз та рухів. Саме типові помилки, допущені в роботі над постановкою тулубу, заважають досягти професіоналізму [157]. У роботі з дошкільнятами ми використовуємо методику О. Мартиненко (автора статті), яка базується на застосуванні гімнастичної палиці. Цей предмет може використовуватися протягом усього заняття або епізодично для вирішення різних навчально-тренінгових завдань (робота над танцювальними кроками, удосконалення техніки виконання партерних танцювальних комплексів, уміння орієнтуватися в просторі й утримувати інтервали тощо). Однак основне призначення гімнастичної палиці – це робота над правильною поставою.

Роботу з гімнастичною палицею доцільно розпочинати з розігріву по колу. Спочатку педагог учить дитину правильно тримати реквізит: узяти обома руками палицю, тримаючи долоні на рівні першої позиції рук; відстань між якими має бути трохи ширше від плечей, лікті вільні, руки не напружені. Потім

пропонує виконати звичні рухи розігріву: різні види танцювального кроку та бігу, танцювальні рухи (па польки, підскоки, па галопу), фігурні перешикуння. Дітям слід давати установку на чітке усвідомлене виконання вже знайомих рухів та здійснювати контроль за правильним їх виконанням. Навчившись утримувати палицю в правильному положенні, діти можуть зосередити увагу на роботі ніг, працювати над витягуванням підйому тощо.

Виконуючи різні танцювальні кроки та рухи по колу, діти також учаться зберігати інтервал. У вправах на фігурне марширування, які мають на меті розвиток уміння перешиковуватися в різні малюнки («лінія», «колона», «два кола поруч», «два концентричні кола» та ін.), гімнастична палиця застосовується як засіб зорового орієнтуру. Правильність виконання того чи іншого просторового малюнку (чіткість ліній, збереження інтервалу) можна перевіряти по закінченню музичного супроводу або за вказівкою педагога. Для цього хореограф пропонує дітям покласти реквізит на підлогу і подивитися на чіткість малюнку. У цьому випадку застосування палиці допомагає вирішувати не одне, а декілька завдань: утримувати правильне положення тулубу й слідкувати за виконанням просторових малюнків із збереженням інтервалів.

Підготовку тіла дитини до засвоєння основ хореографічного мистецтва доцільно розпочинати на підлозі в положенні сидячи (лежачи). Під час виконання вправ у партері результати навчання досягаються без вертикального навантаження на хребет і суглоби, тому що всі рухи виконуються лежачи на спині та на животі без зайвого напруження тіла. Раціонально підібрані вправи гармонійно формують м'язову масу, розвивають силу та еластичність різних груп м'язів, розвивають амплітуду кроку, формують танцювальну форму підйому, розвивають точність координації рухів тощо. Застосування палиці, на наш погляд, допомагає здійснювати контроль за правильним положенням тулубу. Наприклад, підготувати дитину до засвоєння вправи ріє біля опори можна на основі вправи в партері. Діти мають прийняти вихідне положення: лягти на спину, узяти обома руками палицю й утримувати її на відстані прямих рук на рівні грудної клітини, коліна витягнути, стопи розкрити в першу

позицію. На «1-4» – зігнути праву ногу в коліні та підтягнути її до рівня коліна лівої ноги (ніби виконуючи «passe»). На «5-8» – зберегти виворітне положення стегна, стопа спирається на мизинець, п'ятка трохи піднята (зберегти правильне положення виворітної стопи). На «1-8» – повернутись у в. п. і зосередити увагу на виворітному положенні стоп та витягнутих колінах. Під час виконання вправи педагог має нагадувати дітям, що спина має бути рівною, без вигинів, а палиця не рухатися (тобто стежити, щоб працювали лише ноги). Цю вправу можна повторити, лежачи на животі [158].

За результатами нашої експериментальної роботи, яка проводилась протягом восьми років, ми дійшли висновку, що використання гімнастичної палиці в роботі з дітьми може не тільки урізноманітнити зміст хореографічного заняття, допомагати виробленню хореографічної навички шляхом багатократного повторення одного й того ж самого руху в різних умовах, а й сприяти більш свідомому формуванню правильної постави. Разом з тим, педагог має орієнтуватися на те, що, за наявності порушень у поставі дитини (сколіоз, лордоз, кіфоз), бажано не використовувати роботу з палицею або застосовувати обмеження.

Крім фізичної підготовки майбутнього танцівника, нами приділяється значна увага психічному здоров'ю, що в наш час є дуже актуальним. Із цією метою ми застосовуємо різноманітні вправи танцювальної терапії, а також метод індивідуального та колективного малювання в різних частинах заняття. У залежності від поставленої мети або від настрою, з яким прийшли діти, зміст заняття може змінюватися, бо головне – зацікавити дитину й мотивувати на досягнення результатів. Наприклад, якщо перед заняттям діти занадто збуджені, то можна розпочати заняття в коридорі, запропонувавши малечкам вибрати олівець того кольору, який їм подобається, і запросити зайти в танцювальний клас під заспокійливу мелодію. У класі дітям пропонують сісти біля одного з аркушів паперу, які завчасно розкладені на підлозі, заплющити очі й продиригувати мелодію. Потім прийняти зручну позу й намалювати свій настрій. Після виконання цих заспокійливих вправ можна розпочинати заняття.

Другий вектор успішної хореографічної роботи з дошкільнятами – це національно-патріотичне виховання на основі українських фольклорних зразків. Останнім часом педагоги-хореографи все менше приділяють уваги ознайомленню вихованців з джерелами української танцювальної культури й здебільшого надають перевагу стилізації (осучасненню) українського танцю. Однак саме фольклор має багатий навчально-виховний потенціал, який може сприяти загальному гармонійному розвитку дитини.

Досвід роботи з дошкільнятами дозволив нам визначити, що для вирішення хореографічних завдань (музично-ритмічне виховання, розвиток орієнтації в просторі, емоційний окрас танцювальних рухів) доцільно застосовувати такі фольклорні форми: потішки, казки, ігриз піснями та словами, хороводні та сюжетні танці.

Потішки мають розважальний та виховний характер і з їх допомогою здійснюються ті емоційно-тактильні контакти дорослого і дитини, яких так не вистачає сучасним дітям, крім того, вони вносять в освітній процес елементи рухової активності, які пов'язані з формуванням мовленнєвої діяльності (актуальна проблема нашого часу). Потішки розраховані на активність самої дитини, коли вона виконує ігрові рухи й співвідносить їх зі змістом. Саме методу ідеомоторного тренування (промовляння вголос або про себе послідовності виконуваних рухів) відводиться важливе місце під час формування танцювальних навичок дошкільнят.

Наведемо приклад методики застосування потішок у роботі з дошкільнятами. Так, для включення в зміст хореографічного заняття тієї чи іншої потішки, хореограф визначається з її метою (орієнтуватися в просторі, підпорядковувати рухи словесній основі потішки, спілкуватися з партнером, творчо підходити до передачі образу), знайомиться зі змістом тексту, можливістю використання реквізиту (якщо це потрібно). Наприклад, потішка «Кую, кую, чобіток» передбачає виконання каблучних рухів та притупівз одночасним промовлянням (проспівуванням) уголос слів: на слова «Кую, кую» – двічі ударити об підлог п'яткою правої ноги; на слова «чобіток»

– виконати потрібний притуп; на слова «Подай мамо, молоток» – повторити те ж саме з лівої ноги; на слова «Як не даси молотка» – зробити сім поперемінних притупів, просуваючись уперед й одночасно похитуючи головою; на слова «Не підкую чобітка» – відійти назад, поперемінно виставляючи ноги на каблук. Змістовна складова потішки «Ладки, ладоньки, ладусі» передбачає виконання ритмічних оплесків, кружлянь, різних видів кроку, імітації відповідних образів (бабуся, бджілки, гуси) [159].

Потішки можна використовувати в різних частинах хореографічного заняття. Так, у вступній частині на основі змісту потішок можна провести розігрів по колу, застосовуючи різні види танцювального кроку та бігу. В основній – потішки можуть супроводжувати зміст партерної гімнастики, музично-ритмічні ігри та вправи, а в заключній – скласти основу творчих завдань.

Поряд з потішками в зміст хореографічних занять включаються українські народні ігри й забави, бо саме гра в дошкільному віці є основним видом діяльності. Серед різноманітності ігор ми надаємо перевагу таким: 1) рухливим з обмеженим мовленнєвим текстом, у яких текст подається як лічилка, примовка, перегукування («Панас», «Їду, їду», «Звідки ти?», «Жмурки», «Горю-дуб», «Котилася бочка...», «На чім стоїш?» та ін.); 2) рухливим хороводним іграм, які супроводжуються пісенним текстом («Огірочки», «Галя по садочку ходила», «Подоляночка», «Перепілочка», «Іде, іде дід» та ін.); 3) обрядовим та звичаєвим іграм, які передають характерні події з життя українського народу: початок жнив, косовицю, великодні ігри, калиту, веснянки; 4) ігри з відображенням трудових процесів та побуту народу («Жили у бабусі...», «Здрастуй, сусіде», «Куй-куй, ковалі...» та ін.) [160].

Народні ігри також можна застосовувати в різних частинах заняття, відповідно до їх виду та мети (орієнтуватися в просторі, підпорядковувати рухи пісенній основі гри, спілкуватися з партнером, творчо підходити до передачі образу, розвивати уважність, стриманість тощо). У вступній частині заняття доцільно проводити нескладні, малорухливі ігри, які можуть сприяти розвитку

уваги, зосередженості, психологічній та фізичній підготовці організму дитини до подальшого навантаження. Найбільш доцільними ми вважаємо ігри з коловою побудовою, зміст яких охоплює побутові форми рухів (кроки, біг, стрибки), рухи українського танцю (бігунець, зальотний крок), імітаційні та образні рухи. Наприклад, гра «На галявині» вчить дітей наслідувати рухи тварин, розвиває образне бачення, гра «Куй-куй, ковалі» вчить марширувати у різних темпах, імітувати рухами трудовий процес.

Для основної частини заняття слід обирати ігри, у яких особлива увага приділяється накопиченню досвіду виконання рухів українського танцю, формуванню знань про національні традиції, розвитку творчого потенціалу, музично-координаційних навичок, вихованню особистісних якостей. Це рухливі ігри середньої та високої рухової активності, хороводні, театралізовані ігри. Наприклад, у грі «Зайчик» розвиваються творчі та артистичні здібності дитини (хто краще зіграє зайця), фізичні та психічні якості (швидкість, спритність, уважність); у грі «Ми дзвіночки» розвивається музично-ритмічна координація (ритмічні рухи рук, голови та нахили тулубу з присіданням); у грі «Весна іде» розвивається почуття ритму (ритмічне плескання в долоні), уміння орієнтуватись у просторі (перебудова в коло, лінії, колони).

У заключній частині хореографічного заняття, яка спрямована на поступове зниження фізичного та психологічного навантаження дитини, доцільно використовувати хороводні, малорухливі ігри, ігри з відтворенням трудових процесів та побуту народу. Для цього підбирають доступний і цікавий зміст народної гри, яка відповідає рівню психічного розвитку й фізичної підготовленості дітей. Особлива увага приділяється головним персонажам, які мають бути добре знайомими, зрозумілими й цікавими для наслідування. Спостереження показали, що дітям до вподоби ігри з невеликим художнім текстом, який має підказувати послідовність виконання рухів («Зайчик біленький сидить», «Котику сіренький» та ін.).

Окрім потішок та народних українських ігор, у практиці роботи ансамблю «МарЛен» активно застосовуються українські народні казки, які також є

засобом національного виховання дітей. Саме драматургічна основа казки, наявність цікавих персонажів можуть служити основою для розвитку дитячої танцювальної творчості. Тому педагоги-хореографи ансамблю проводять на основі казок сюжетні заняття, а також використовують окремі сюжети в різних частинах хореографічного заняття. Наприклад, у вступній частині можна провести розігрів по колу у вигляді подорожі до однієї або декількох казок, застосовуючи імітаційні рухи, які характеризують казкових персонажів («котик-братик» – м'який крок на півпальцях; «жабка-шкрекатушка» – стрибки у напівприсяді та ін.). Поряд з традиційним виконанням рухів за показом хореографа можна застосовувати елементи імпровізації. Наприклад, педагог використовує цитати з казок, а діти передають почуту словесну характеристику рухами («От і дума собі заєць: «Я найслабший від усіх тварин, усього боюся...», цитата з казки «Заєць і жаба»)[161].

В основній частині заняття можна використовувати казкові фрагменти під час проведення партерної гімнастики, музично-ритмічних ігор, вивчення танцювального репертуару (етюдів, танців). Наприклад, зміст партерної гімнастики можна провести на основі сюжету української народної казки «Рукавичка» і до кожної вправи підібрати відповідний текст. Вправа № 1: «От біжить мишка...» (В. п. : Сидячи на підлозі, ноги витягнуті перед собою, підйоми натягнуті, спина рівна, руки на поясі (уявляємо, що наші руки – це лапки мишки). На 1-4 – швидко перебираємо руками від голови до підйомів ніг, нахиляючись униз; на 5-8 – витримуємо паузу й повертаємось у вихідне положення). Або вправа № 2: «Коли це жабка плигає...» (В. п. : Лежачи на животі, руки під підборіддям, ноги зігнуті в колінах і розведені в боки, стопи з'єднані. На 1-4 – витягнути ноги, з'єднавши коліна, на 5-8 – повернутися у вихідне положення) і так далі.

Заключна частина також може містити виконання творчих завдань (індивідуальних, колективних, групових), пов'язаних з іграми-драматизаціями за змістом тієї чи іншої казки. Так, для проведення гри-драматизації дітям можна спочатку запропонувати загадку, відгадка якої буде називати одного з

персонажів казки. Тому, хто дасть правильну відповідь, можна запропонувати вибрати елемент костюму (маску або щось із одягу), який відповідає характеристиці казкового образу. Після того, як усі загадки будуть розгадані й обрані всі діючі казкові персонажі, доцільно влаштувати маленький театр, у якому будуть діти-актори та діти-глядачі. Перші створюватимуть казкові танцювальні образи за допомогою словесної підказки педагога та музичного супроводу акомпаніатора, а діти-глядачі сприйматимуть та даватимуть оцінку побаченому.

Використання дитячого українського фольклору в роботі ансамблю «МарЛен» сприяє не лише вирішенню завдань національного виховання (почуття патріотизму, інтересу та позитивного ставлення до національного фольклору та танцювального мистецтва), а й значно урізноманітнює зміст хореографічних занять, активізує творчу активність дошкільнят, виховує особистісні якості, інтерес до народної творчості.

Третій вектор хореографічної роботи передбачає формування танцювального досвіду через творчий розвиток і передбачає активне застосування імпровізації як засобу пізнання можливостей свого тіла, природного виконання рухів, уміння виражати в рухах характер музичного супроводу, творчо реалізовувати первинний танцювальний досвід.

Досвід роботи з дошкільнятами дозволив дійти висновку, що заняття не повинні зводитися до механічного засвоєння танцювальних вправ задля участі дітей у концертних програмах, до активного розвитку сили та еластичності різних груп м'язів, що частіше за все проходить через болісні відчуття дитини до засвоєння тренувальних вправ класичного екзерсису, які не відповідають віковим можливостям дошкільників.

Проведення хореографічних занять з дошкільнятами – це особливий творчий процес, у якому педагог виступає і як драматург, і як актор, і як учитель. Він повинен уводити малят у світ хореографічного мистецтва через гру, навчати через задоволення, бути партнером, другом, уміти перевтілюватись у різні образи, рухатися на рівні з дитиною (повзати, стрибати,

кататися по підлозі, робити гримаси). Кожне заняття повинне бути особливим, цікавим, емоційно та змістовно насиченим і разом з тим має вирішувати освітньо-виховні завдання, спрямовані на формування танцювального досвіду. Тому в практиці хореографічної роботи з дітьми 4-7 років ми застосовуємо синтеззасвоєння танцювальних рухів та виконання імпровізаційних завдань.

Практичне застосовування танцювальної імпровізації в процесі хореографічної роботи з дошкільнятами проводиться поступово: від засвоєння можливостей простору та вміння індивідуально імпровізувати на різних рівнях – через оволодіння варіантами контакту з партнером – до колективної імпровізації.

На початковому етапі навчання імпровізаційні вправи повинні носити індивідуальний характер. Перш за все, малята мають засвоїти можливості простору. Для цього можна використовувати просте завдання: під спокійну мелодію діти рухаються по всій площині, намагаючись пройти через центр, зайти в кути, іти по колу, діагоналям, ламаним лініям, тобто так, щоб охопити увесь простір і разом з тим ні до кого не доторкнутися. Поступово темп музики можна прискорювати й повільно доводити рухи дітей до легкого бігу. Потім теж саме можна пропонувати виконати, рухаючись спиною, а коли діти вже впевнено будуть володіти простором, застосовувати зміну положення тіла під час переміщення, – то спиною, то обличчям. Педагог може зупиняти рух дітей оплесками в долоні, які служать сигналом не тільки для зупинки, а й для підйому на півпальці й утримання рівноваги до наступного оплеску, який символізує відновлення руху.

Поступово вправи на засвоєння простору доцільно ускладнювати й пропонувати рухатися відповідно до акторського завдання: передавати почуття радості, страху, сорому тощо, а після команди педагога завмирати в позі, яка передає саме цей стан людини. Безумовно, під час перших занять деякі діти будуть відчувати себе скуто, намагатимуться повторювати пози за іншими, іноді відмовлятимуться від виконання завдання. Допомогти дітям позбутися невпевненості можна за допомогою власного прикладу. Педагог повинен брати

активну участь у виконанні завдань, заряджати малюків енергією, бажанням творити та отримувати задоволення, а не пасивно спостерігати за їх творчим процесом. Не слід примушувати дітей виконувати завдання, якщо вони почуваються некомфортно, нетреба звертати уваги на невдалі моменти й у той же час варто хвалити їх за творчі знахідки. Перед виконанням завдання на відтворення певного почуття важливо проводити з дітьми бесіду з метою виявлення їх бачення виникнення в людини того чи іншого стану. Наприклад: «Діти, від чого у вас виникає почуття радості?», «Мені сьогодні було соромно, бо я трішки спізнилася на роботу. А ви відчували почуття сорому?». Після відповідей дітей їм можна запропонувати показати, як вони будуть радіти, якщо побачать матусю, а як виражатимуть радість під час отримання жаданого подарунка. При цьому важливо звертати увагу не тільки на мімічні реакції дітей, а й на те, як малюки будуть рухатися (бігти, підстрибувати, повільно йти, крастися тощо)[162].

Наступний етап роботи слід присвятити ознайомленню дітей з можливостями виконання рухів на різних рівнях: лежачи або сидячи на підлозі, нижче половини свого росту або стоячи. Спочатку дітей необхідно познайомити зі зразками виконання рухів на тому чи іншому рівні. Наприклад, після якоїсь активної рухової вправи запросити малят лягти на підлогу так, щоб їм було зручно (на спину, на живіт, скрутившись, розвівши або, навпаки, стуливши ноги та інше), затулити очі й виконувати під повільну мелодію рухи, які називає педагог: «рухаємо тільки плечима», «рухаємо тільки правою ногою, додаємо рухи пальців лівої руки, а тепер усієї руки», «рухаємо тільки стопами, а тепер головою» і так далі. Такі вправи допомагають дітям відчувати своє тіло, виявляти внутрішній стан, тому що кожна дитина буде виконувати рухи в різному темпі: хтось повільно та м'яко, хтось-швидко й нервово (незважаючи на характер мелодії). Завдяки цим вправам діти навчаються координувати свої рухи, виявляти свій емоційний стан, засвоюють назви окремих частин тіла, поняття «правий» та «лівий».

Важливо показати дітям можливості використання рухів у різних положеннях тіла в партері – вигадати рухи, які можна робити лежачи на животі, спині, боці, сидячи на сідницях, колінах, карачках, відшукати варіанти переміщення в цих положеннях. Цікаво, що діти можуть вигадувати найнеймовірніші рухи, і якщо педагог буде вміло керувати творчим процесом і допомагатиме малятам наповнювати їх пластикою, естетичним забарвленням, то діти не тільки будуть отримувати задоволення від творчого процесу, а й розумітимуть можливості свого тіла, тренуватимуть м'язи, шукатимуть красиві та незвичайні положення тіла, зручні переходи з однієї пози в іншу.

Після засвоєння можливостей рухового простору першого рівня слід знайомити дітей з варіантами імпровізаційних рухів на другому та третьому рівнях. Спочатку пропонувати імпровізувати на місці, а згодом – у процесі переміщення. Для цього бажано використовували різний музичний матеріал (повільний, стриманий, спокійний, середнього темпу, швидкий, веселий, урочистий). Залежно від характеру музики рекомендувати дітям обирати рухи для переміщення (кроки, стрибки, біг). Можна змінювати не тільки музичну основу імпровізації, а й кількість тактів, яка відводиться для переміщення й для фіксації пози. Наприклад, на рахунок «1-8» – діти рухаються й на «1-8» – фіксують позу, або на «1-6» – рухаються, а на «7-8» – завмирають на місці. Отже, варіанти можуть бути найрізноманітнішими [162].

Завдання на засвоєння простору необхідно весь час урізноманітнювати. По-перше, малята не будуть звикати до однієї вправи, це активізуватиме їхню увагу, творчу активність, бажання діяти в новій ситуації, а, по-друге, елемент новизни робитиме заняття більш цікавим, а внаслідок цього – результативним. Наведемо приклади вправ на переміщення в просторі для індивідуальної імпровізації: вправа «Чарівний оплеск» (вільно рухаючись по залу за командою педагога прийняти позу того рівня, який зазначено в команді (один оплеск - перший рівень, два – другий і три – третій)); вправа «Трасформер» (на рахунок 4 або 8 перейти з пози на першому рівні на позу другого, а потім третього й навпаки), вправа «Регулювальник» (дитина рухається в тому напрямку, який

вказує певна частина її тіла (рука, голова)). Наприклад, якщо рука показує праворуч, то дитина йде у той же бік, як тільки рука опускається вниз, то сідає на підлогу і рухається і на першому рівні за напрямом руки й так далі.

Потім можна застосовувати завдання на засвоєння різних варіантів контактів. Так, під час фіксації пози після переміщення в просторі можна пропонували доторкнутися до того, хто опинився поруч. Місцями контакту можуть бути найрізноманітніші частини тіла: голова, рука, нога, спина тощо. Пізніше доцільно давати вказівку на спільний контакт з сусідом певною частиною тіла: «торкаємось пальцями рук» (животами, сідницями, плечима...). Задоволення в дітей викликає рухлива гра «Втечи від контакту», під час якої учасники пересуваючись по залу повинні доторкнутися до певної частини тіла інших і в той же час не дозволити, щоб хтось торкнувся їх. Точки для контакту, як і в попередньому завданні, називає педагог.

Поряд з активними формами контакту можна використовувати завдання на більш розслаблену, заспокійливу контактну діяльність, в основу якої покладено елементи масажу. Повільно рухаючись по залу, малятаотримують команду зупинитися й почати масажувати частину тіла, яку називає педагог (ноги, спина, руки, живіт) тій дитині, яка опинилася поруч. Після масажу партнери міняються: той, кого масажували, сам стає масажистом. Потім учасники завдання знов розпочинають рух і обирають нового партнера, виконуючи масаж іншої частини тіла. Таким чином, діти під час виконання цієї вправи мають змогу контактувати з багатьма партнерами, довіряти один одному, розслаблятися.

Як приклади вправ для простого контакту з партнером можна назвати вправу «Казкова доріжка» (пройти по лінії на першому рівні («країна мурах»), на другому рівні («країна ліліпутів») і на третьому («країна велетнів»)); вправу «Кумедний ланцюжок» (рухаючись по діагоналі або лінії, перша дитина приймає позу за власним бажанням, потім друга стає попереду першої й у контакті з нею приймає наступну позу й так далі, поки всі діти не пройдуть по лінії й не утвориться контактний ланцюжок).

Паралельно з парною імпровізацією бажано вводити в зміст хореографічних занять вправи для колективної творчості. Тематику доцільно обирали стосовно сезону, погодних умов або відповідного свята. Наприклад, на вулиці дощ. Педагог пропонує подивитися у вікно й сказати, хто що бачить (люди йдуть під зонтами, хтось перестрибує через калюжі, собака біжить у пошуках їжі й так далі). Після цього викладач пропонує дітям під музичний супровід або під шумові ефекти дощу передати побачене за вікном. Або доручити дітям показати, що вони знайшли під ялинкою на новорічні свята. Для відтворення колективної картини того чи іншого стану людини можна запропонувати завдання «Чарівний кут». Педагог називає один із станів людини (радість, злість, страх, сонливість тощо), а діти, рухаючись по черзі з одного кута в інший, створюють «куточок радості» (сорому, страху). Одним з прийомів, стимулюючих імпровізацію дітей, є безпосередня участь педагога у виконанні завдання або показ зразка імпровізації на ту чи іншу тему.

Важливо, щоб кожне заняття проходили радісно, розслаблено і без усяких зусиль, щоб діти отримували задоволення від руху, спілкування, від нових емоційних вражень та нових контактів. Такі заняття розвивають почуття простору, координацію, свідоме виконання рухів, розкривають творчий потенціал, дозволяють виявляти та налагоджувати взаємини між дітьми, виховують поважне ставлення до партнера. Безумовно, наші рекомендації щодо застосування на хореографічних заняттях танцювальної імпровізації кожен педагог буде застосовувати, виходячи зі своєї педагогічної та хореографічної майстерності. Однак слід пам'ятати: щоб навчати дітей імпровізації, важливо самому досконало володіти цим матеріалом і бути творчою особистістю. Тоді хореографічна робота з дітьми буде не тільки результативною для дітей, а й цікавою для педагога.

Четвертий вектор роботи хореографічного колективу – формування педагогічних знань батьків, активізація їх діяльності у вихованні дітей.

Робота з батьками в останні часи набуває все більшої актуальності. Це пов'язане з тим, що змінюються сімейні цінності, батьки проводять замало часу

з дітьми, перекладають процес виховання на навчальні заклади (дитячий садок, школу, позашкільний заклад, репетитора), не мають елементарних педагогічних знань. Однак сімейне виховання – це запорука успішного життя дитини та її самореалізації в майбутньому.

Завданнями роботи хореографічного колективу «МарЛен» з сім'єю є такі: пропаганда педагогічних знань з метою підвищення відповідної грамотності батьків; організація заходів, спрямованих на оволодіння батьками системою умінь, необхідних для організації хореографічної діяльності дитини вдома; залучення батьків до танцювальної діяльності; гуманізація змісту та форм роботи з сім'єю і взаємин «педагоги-батьки».

Робота з батьками базується на індивідуальних і групових формах (анкетування, співбесіди, консультації, телефонний зв'язок; збори, практикуми, батьківський комітет, дні відкритих дверей, спільне дозвілля, оформлення виставок, концерти тощо). На базі закладу позашкільної освіти (Центр дитячої та юнацької творчості), у якому функціонує колектив, працює клуб небайдужих батьків «Лелека», де розглядаються теми вдосконалення родинного виховання: «Моя сім'я, та мої сім Я», «Фінансове виховання дитини», «Сімейне гніздо», «Казкотерапія. Щастя в гармонійних дитячо-батьківських взаєминах», «Батьківські обійми. Безумовне прийняття дитини» та ін. У процесі зустрічей і занять з батьками психолог ЦДЮТ зосереджує уміння й зусилля на виробленні в них педагогічних знань, умінь і навичок виховання дітей у сім'ї, знайомить батьків з мистецтвом доброзичливого й оптимістичного спілкування з дітьми та самоаналізу, організації такого способу життя сім'ї, який би позитивно впливав на виховання дитини, розвиток її творчих здібностей, формування високих почуттів і життєвої позиції. У 2019 році керівництво й методична служба закладу провели щорічну батьківську конференцію на тему «Співпраця ЦДЮТ, сім'ї та громади в забезпеченні інтересів дитини». Проведення конференції у форматі «живої бібліотеки» передбачало активну живу форму спілкування батьків із запрошеними експертами-фахівцями різних галузей, які працюють з дітьми. Батьки мали

можливість почути відповіді на хвилюючі їх проблеми виховання підростаючого покоління, отримати педагогічні знання, методичні рекомендації у вигляді друкованої продукції.

У 2018 році керівником і педагогічним складом колективу було показано спектакль-перформанс «Королівство розбитих дзеркал», показ якого широкому загалу передбачав розширення знань батьків про вікові особливості дітей та кризові періоди кожного віку; надання інформації про причини виникнення конфліктних ситуацій між батьками та дітьми в різні вікові періоди та визначення шляхів їх попередження; спонукання глядача (дітей, батьків) до рефлексії власних сімейних взаємин, надання можливості свідомо проектувати позитивні ситуації. У спектаклі взяли участь не лише виконавці різних вікових груп, а й досвідчені психологи.

У колективі започатковано епізодичне проведення спільних занять дітей і батьків задля покращення взаємин між ними. Перший досвід показав, що вибір форми має результативні наслідки. В основу спільних занять з батьками ми поклали контактну імпровізацію, яку розглядали як один із засобів танцювальної терапії, тому що цей напрям поєднує природність, простоту форми й багатство емоційного змісту, несе в собі спілкування партнерів один з одним мовою тіла, що приводить до спільних переживань та відкриттів. Крім рухових завдань, під час заняття ми застосовували малювання бажань, малювання родини, малювання вибачень.

Мотивацією для активної участі батьків у вихованні дітей є організація мистецьких проєктів, у яких діти та їхні батьки виступають партнерами. Це один з ефективних засобів не лише роботи з батьками, а й успішної *соціалізації дитини*. Прикладами мистецьких проєктів можна назвати танцювальні флешмоби («Я УКРАЇНЕЦЬ – і цим я гордий!», «БЕРДЯНСЬК – найкраще місце на землі» та ін.), перформанси («Почни із себе, стань кращим!», «Мода по-українськи», «ЕКО-плогінг у ритмі танцю» та ін.), освітньо-культурні заходи в художньому музеї ім. І.Бродського («Традиції моєї родини», «Мистецтво без меж» та ін.). Традиційним є проведення хореографічного конкурсу для

вихованців колективу «Зірочка «МарЛен» (16 років), у якому батьки беруть активну участь. У 2020 році тематика заходу передбачає сімейні виступи й вибір найбільш дружної та талановитої сім'ї в колективі. Такі заходи спрямовані на спільне проведення часу батьків і дітей, на їх соціалізацію, розвиток знань та розширення кола інтересів.

Усі окреслені нами орієнтири пов'язані між собою та взаємодоповнюють один одного. Їх реалізація має відбуватися планомірно, залежно від завдань роботи колективу, особистості педагога-хореографа, можливостей дітей, активності батьків, умов роботи колективу тощо.

Вважаємо, що результат роботи хореографічного колективу залежить від правильних орієнтирів, які обирає педагог. Не можна дати чітких вказівок та рекомендацій щодо проведення хореографічної роботи з вихованцями тієї чи іншої вікової категорії. Головне – іти в ногу із часом, усвідомлювати потреби сучасної освіти, розуміти запити дітей, виважено синтезувати традиції та інновації хореографічного мистецтва, бути активним, креативним, авторитетним хореографом, який постійно намагається працювати над собою задля професійного та особистісного зростання.

SECTION 3

HISTORY

3.1 Theoretical and methodological conditions for the development of choreographic art in the kherson region in the second half of the twentieth century

Культурно-мистецькі надбання українського народу були і залишаються об'єктом наукових інтересів сучасних дослідників. Нині завдяки наполегливій праці істориків, культурологів, мистецтвознавців здійснюється поступове реставрування реальної картини розвитку вітчизняної культури. Однак без врахування її локальних особливостей неможливо досягти об'єктивних наукових результатів. Тому при розв'язанні даного завдання значною мірою виправдовує себе регіональний підхід: він стає важливою умовою створення цілісної й водночас різнобічної характеристики широкого спектра художніх явищ. У ході аналізу архівних документів було встановлено, що до питань формування хореографічної культури України, особливо її конкретних регіонів, за багатолітню історію зверталася зовсім незначна кількість дослідників (Ф. Колесса, К. Мошинський, А. Гуменюк, К. Василенко, О. Гомон, О. Ботан). Тому означена проблема все ще потребує наукового дослідження, без якого неможливе виявлення та осмислення складних процесів еволюції розвитку хореографічного мистецтва одного з регіонів України, яким є Херсонщина. Історії розвитку хореографічного мистецтва на Херсонщині та впровадженню в навчальний процес сучасних напрямків хореографічного мистецтва, які мало використовуються в практичній роботі присвячені роботи Н.Шушляннікової, В.Чуби, М.Левченко.

Сучасне хореографічне виховання набуває системного характеру базуючись на Державній програмі «Освіта. Україна XXI століття», Законі України «Про освіту», що сприяє успішному розвитку сценічної хореографії, ставить перед нею нові завдання. В науковій літературі розробка проблем

хореографічного мистецтва здійснюється в історико-аналітичному, проблемно-теоретичному, фольклорно-етнографічному та освітньо-методичному напрямках. Історико-аналітичний репрезентований дослідженнями А. Гуменюка, К.Голейзовського, М.Максимова, С. Безклубенка, Г. Боримської, М. Загайкевич, Ю. Станішевського. Дослідження теорії хореографічної культури представлені працями Ю.Станішевського, Т.Чурпіти, Р. Малиновського. Проблемно-теоретичні питання відображені у роботах М. Загайкевич та В. Пасютинської. Процес сценізації українського народного танцю проаналізовано у працях В.Верховинця, А. Гуменюка, К. Василенка.Одне із завдань мистецтвознавчої науки – розробити нові підходи у дослідженні сутності сучасної хореографічної культури і у напрямі її професійного засвоєння, і з точки зору з'ясування генетично притаманних їй базових компонентів, закладених природою хореографічного мистецтва, а також властивих особистісній культурі митця. Окреслений напрям досі не привернув достатньої уваги дослідників. Його розробка відбувається здебільшого на емпірично-практичному рівні узагальнення новітніх явищ і підходів до сучасної хореографічної культури в окремих формах організації хореографічної справи (М. Вантух, Б.Колногузенко, М. Гузун, Л. Цветкова, О. Колосок та ін.).Таким чином, хореографічна культура як цілісна система художніх смислів (цінностей) з відповідною логікою культурно-історичного процесу, що звернена до людської суб'єктивності, потребує теоретичного дослідження на підставі практичних узагальнень внутрішньої логіки її художньо-естетичного змісту, що постає як палітра зв'язків з іншими видами мистецтва; як виконавська культура і розвиток хореографічних умінь та навичок; як імпровізація і інтерпретація форми та художньо-естетичного змісту музично-танцювальних творів; як виявлення специфіки образної мови мистецтва хореографії; як засвоєння знань (спеціальних термінів і понять) та усвідомлення синтезу мистецьких форм.

Історія хореографічного мистецтва Херсонщини на сьогодні отримала вже своє висвітлення в наукових працях. Проте поза межами досліджень

залишається значний обсяг нез'ясованих проблем у розвитку цілісності культурного обличчя регіону. Актуальність проблематики та недостатній

Аналіз наукових досліджень і публікацій: становитимуть сучасні мистецтвознавчі і культурологічні джерела Антонова І.М., Болотова Т.; документи, що зберігаються у спеціальних фондах Державного архіву Херсонської області, тогочасні науково-методичні, публіцистичні статті, бібліографічна та мемуарна література.[163:166].

у 40-50-х рр. ХХ ст. одним із пріоритетних завдань культурно-мистецького розвитку УРСР визначалося відновлення роботи закладів масової культури, розширення мережі самодіяльних і професійних мистецьких колективів, забезпечення їх необхідними ресурсами та кваліфікованими працівниками. Масштабна, різноманітна за своїми формами культурно-просвітницька робота, що проводилася серед населення УРСР у післявоєнний період, розглядалася важливою ланкою радянського суспільного життя. Хореографічна художня самодіяльність визначалася одним із популярних і масових напрямів клубної роботи. Активізація її розвитку стала характерною тенденцією повоєнних років. Становлення самодіяльних хореографічних колективів на Херсонщині розпочалось у післявоєнний період у зв'язку з організацією обласного Будинку народної творчості (у подальшому ОБНТ).

Створення та розширення мережі гуртків художньої самодіяльності, особливо хореографічного напрямку, було основним завданням ОБНТ. Адже цей жанр на Херсонщині, в силу історичних обставин, не був самостійним. Танці виконували актори на сцені професійного театру та у побуті в народних обрядових дійствах — вечорницях, святах та обрядах. Відомий український хореограф, фольклорист, музикант Василь Верховинець записував у селах Херсонської губернії місцеві танці, що ставилися в народних п'єсах і оперетах «Зальоти соцького Мусія», «Катерина», «Паливода», це такі танки, як «Карапет», «Полька-бабочка», «Дівчина Надія», «Яблучко» та ін.

Таким чином, особливо гострою залишалася потреба у кваліфікованих кадрах для всіх напрямів культурно-освітньої роботи, насамперед для

художньої самодіяльності. У досліджуваний період фахова хореографічна підготовка організаторів і керівників художньої самодіяльності здійснювалася у професійних навчальних закладах, підпорядкованих Комітету в справах мистецтв УРСР і Комітету в справах культурно-освітніх установ УРСР насамперед у технікумах підготовки культурно-освітніх працівників. У річних звітах відділів культурно-освітньої роботи ОБНТ зазначеного історичного періоду підкреслювалося, що самодіяльними хореографічними гуртками керують переважно люди без фахової освіти, часто з числа аматорів-гуртківчан. Саме вони складають найчисленнішу групу серед самодіяльних кадрів і працюють на добровільних засадах, не маючи належного досвіду роботи. Таким чином, впровадження хореографічної освіти у систему професійної підготовки культурно-освітніх діячів в Україні в середині ХХ ст. зумовлювалося, передусім, активізацією розвитку хореографічного самодіяльного мистецтва у післявоєнний період і, як наслідок, необхідністю забезпечення галузі художньої самодіяльності професійно підготовленими кадрами організаторів, методистів і керівників аматорських танцювальних колективів. Хореографічну освіту майбутні фахівці отримували, насамперед, у технікумах підготовки культурно-освітніх працівників, яка здійснювалася у різних організаційних формах: у процесі аудиторних і факультативних занять, проходження навчальної та виробничої практики, гурткової роботи. Підвищення професійного рівня як організаторів хореографічної художньої самодіяльності, так і викладачів технікумів здійснювалося на курсах і семінарах із фахових методик.

Дякуючи першим методистам ОБНТ та їх послідовникам: Костроміній М.А. (1947 р.), Соколовій-Стессо Н.В. (1947 р.), Зінченко А.Д. (1957 р. та 1964-1969 рр.), Бондаренко Л.А. (1949 р.), Буркут Т.К. (1969 р.), з 1944 року на Херсонщині поступово але упевнено набирає оберти розвиток самодіяльного хореографічного мистецтва. Старше покоління випускників-хореографів Херсонського культосвітнього училища — Демидова Л.Г., Зимогляд О.Г. (1968-1970рр.), Білокриницький Є.П. (1971 р.), Куліда О.М. (1974-1975 рр.), Непрос

С.В. (1979-1981 та з 1994 р. по 2005 р.) - в різні роки роботи в ОБНТ піднімали жанр до мистецьких висот.

У 1945 році у Херсонській області зафіксовано 26 гуртків танцювального жанру. З цього часу починається регулярне проведення олімпіад та оглядів самодіяльної художньої творчості. Довгий час бракувало професійних фахівців-хореографів. З метою забезпечення сільських закладів культури кадрами, при ОБНТ 8 грудня 1959 року відкриваються десятимісячні курси по підготовці керівників колективів (за роки існування з 60-х по 80-ті рр. здійснено 20 випусків), регулярно проводились двотижневі семінарські заняття з хореографії, керівники виїжджали на підвищення кваліфікації до Києва. Центральний Будинок народної творчості УРСР надавав методичну та практичну допомогу, надсилаючи записи танців, репертуарні рекомендації, методичний матеріал, узагальнення досвіду роботи ведучих танцювальних колективів України та інше. У 60-х роках успішно працюють на мистецькій ниві хореографи різних закладів культури: Г.Петров (обласний музично-драматичний театр), А.Івашковський (обласна філармонія), Л.Малінський (Палац культури суднобудівників), В.Добут-Огли (БК ім. Леніна), Т.Ерліх (ПКТ та ОБНТ), А.Яровий (БК ім. Шмідта), А.Соловей (БК будівників), О.Стусов, О.Петренко, О.Козлова (Бериславський РБК), А.Стьопіна (Чорнобаївський ПК Білозерського р-ну), К.Іноземцева (Нижньо-сірогозький РБК), В.Білонам (Генічеський РБК).

Тому значною подією у культурному житті Херсонщини стало відкриття у культосвітньому училищі спеціалізації «хореографія» у 1963 році. Відділення очолила його ініціатор і засновник — Тамара Пилипівна Ерліх. За 46 років існування, кафедра хореографії випустила велику кількість фахівців, більшість з яких успішно працює в аматорських та професійних танцювальних колективах області та за її межами.

Силами гуртківців проводилися масові культурно-освітні заходи, агітаційні виступи, тематичні вечори, концерти художньої самодіяльності. Найбільш поширеною формою організації роботи у культосвітніх технікумах

стали вечори звітів гуртків художньої самодіяльності. Активізації та розвитку хореографічного жанру сприяла підготовка і святкування знаменних державних дат: 50-річчя Великого Жовтня, 50-річчя ВЛКСМ, 100-річчя від дня народження В.І.Леніна. Систематичне проведення таких заходів сприяло творчому і професійному зростанню самодіяльних гуртків, у результаті чого в технікумах з'являлися зразкові мистецькі колективи. Цікавим моментом цього періоду є те, що керівники ведучих ансамблів танцю дають своїм колективам характерні назви: «Таврія» (Т.П.Ерліх), потім з'явилися «Світанок» (А.Уманов), «Юність» (В.Добут-Огли).

У 1970 році в області працює 432 танцювальні колективи, в них 5052 учасники, 2 колективи мають звання «народний самодіяльний» — Новокаховського МПК (керівник В.Симоненко) і Генічеського РБК (керівник В.Білоног).

У цьому ж році у Київському інституті культури ім. Корнійчука відкривається відділ хореографії. За десять років кількість танцювальних колективів на Херсонщині збільшується до 503, в них - 7736 учасників. Присвоєно звання «народний» ансамблю «Молодість» Новокаховського МПК (керівник О.Ступаков); Петровського СБК (керівник Л.Подзолкова), а в районних Будинках культури з'являються методисти з хореографії.

Особливо успішно в цей час працюють колективи Новокаховського міського Палацу культури, які очолює нова плеяда балетмейстерів: народний ансамбль «Молодість» (О.Ступаков), ансамбль сучасних ритмів (О.Рубаненко), зразковий «Ручей» (В.Ступакова), зразковий «Сонечко» (А.Мельниченко) та інші.

Ансамбль «Молодість» брав участь у культурній програмі «Олімпіада — 80» у Москві. На базі цього колективу цікаво пройшов Республіканський семінар з хореографії, в якому брали участь керівники колективів з усієї України. З тріумфом пройшли концертні програми ансамблю за кордоном — у Португалії, Франції, Болгарії.

З 1979 по 1989 рік в області проводились конкурси хореографічних колективів «Херсонщини весняні візерунки», автор цього проекту — заслужений працівник культури України Олександр Величко. На базі ОНМЦ регулярно проходили засідання секції позаштатного активу, до складу якої увійшли досвідчені хореографи-практики.

Зазначається, що у Херсонській області працюють 456 хореографічних колективів різних стилів та напрямків - народного, класичного, сучасного, спортивно-бального танцю. З них 30 колективів мають звання «народний аматорський» та «зразковий». Також працюють 5 циркових студій, 3 з яких — «Мрія» Каланчацького РБК, «Арлекіно» Рубанівського СБК та «Фантазія» Князегригорівського СБК Великолепетиського району теж мають звання.

За вагомий внесок у розвиток хореографічного мистецтва на Херсонщині ціла ланка культпрацівників отримали почесні звання та державні нагороди, це: народна артистка України - Л.Сидошенко; заслужені працівники культури України: Т.Ерліх, О.Ступаков, І.Васюкевич, В.Чуба, Н.Сергеева та О.Сергеев, І.Іванушкіна, А.Мельниченко; кавалер ордена III ступеню «За заслуги» О.Величко; відмінники освіти України Ж.Шпитальна, Г.Малиновська, Г.Мальчевська, С.Якуба. Свої творчі досягнення колективи демонстрували на святах і конкурсах: «Терпсихори зоряний бал» до Міжнародного Дня танцю; «Ельфи Таврійського Едему»; у традиційному конкурсі хореографічних мініатюр ім. В.Верховинця «Осінні фантазії» (автор проекту С.Непрос), з 2003 року це Всеукраїнський фестиваль-конкурс авторських хореографічних творів «Верховинця степова криниця», у відбіркових обласних та регіональних турах Всеукраїнського фестивалю-конкурсу ім.Павла Вірського та обласному конкурсі «У слов'янському колі», який проходив у рамках Всеукраїнського фестивалю народної хореографії. Мистецтво сучасного танцю яскраво презентовано на обласному фестивалі-конкурсі «Травневий зорепад», що проводиться раз на два роки на базі Князегригорівського СБК Великолепетиського району.

У квітні 2009 року започатковано обласний хореографічний конкурс «Весняний розмай». У рамках цього заходу, який проводиться на базі Цюрупинського ЦКД, учасники мають можливість продемонструвати свої досягнення у жанрах народної та сучасної хореографії. Кращі танцювальні колективи та циркові студії беруть участь у звітних концертах майстрів мистецтв Херсонщини у м. Києві.

Танцювальні колективи Херсонщини беруть активну участь у Всеукраїнських та Міжнародних заходах. Особливо слід відмітити народний аматорський ансамбль танцю «Надія» (керівник заслужений працівник культури України Надія Сергєєва) та зразковий ансамбль танцю «Радість» Каховського міського Палацу культури (керівник Ольга Волик), зразковий ансамбль сучасного танцю «Божа корівка» м.Нова Каховка (керівник Ольга В'юнова), народний ансамбль сучасного танцю «Роксолана» Новокаховського МПК (керівник Олена Рубаненко), зразковий ансамбль бального танцю «Каравела» Скадовського районного Будинку культури (керівник Лариса Шаронова), народний ансамбль танцю «Чубарики» (керівник заслужений працівник культури України, Василь Чуба), народний ансамбль танцю «Сузір'я» (керівник заслужений працівник культури України Алла Рехліцька), народний ансамбль танцю «Ладовиця» (керівник Валентин Васяк) та багато інших.

Джерелом Всеукраїнського фестивалю-конкурсу «Верховинця степова криниця» слугує Регіональний конкурс хореографічних мініатюр «Осінні фантазії» імені Василя Верховинця, започаткований Херсонським обласним Центром народної творчості.

Фестиваль-конкурс авторських хореографічних творів «Верховинця степова криниця», який проходить у м. Каховка Херсонської області, спрямований на те, щоб активізувати творчу хореографічну думку, дати можливість кожному балетмейстерові продемонструвати свої досягнення у створенні оригінальних, але істинно українських сценічних танців, виявити і підтримати хореографів, які створюють яскраві твори, стати творчою

лабораторією для всіх учасників фестивалю-конкурсу, сприяти захисту авторських прав кожного балетмейстера.

Таким чином у ході нашого дослідження було проаналізовано історичні та соціокультурні умови розвитку хореографічного мистецтва Херсонщини в зазначений період. Пам'ятаючи та зберігаючи творчі здобутки своїх попередників молоде покоління хореографів втілює у життя нові ідеї та новації, створюючи цікаві сучасні постановки та композиції, виховуючи творчу, талановиту молодь.

Перспектива подальших дослідницьких пошуків полягає у висвітленні життєвих та творчих шляхів хореографів Херсонщини сучасності та минулого, дослідженні танців, створених талановитими майстрами на основі фольклорного матеріалу, зібраного по селах Херсонщини, які дають досить повне і різнобічне уявлення про життя, побут, традиції, танцювальне мистецтво зазначеного регіону.

3.2 Primary educational institutions in formation of piano art in zaporizhzya region in the late 19th – early 20th centuries

У формуванні музичної культури соціуму чи не одне з чільних місць посідає фортепіанне мистецтво. Воно становить вагомую частину музичного життя як великих міст, так і провінційних регіонів. Саме у функціонуванні мистецтва піаністичної гри найбільш повно відбивається цілісна картина музичної освіти й концертно-виконавської практики. Це має своє пояснення в ролі фортепіано, яку воно відіграє в розвитку окремого сегменту музично-творчого життя соціуму (музичної освіти й концертно-інструментального виконавства, а також вокального мистецтва і навіть музичного театру).

Нинішній Запорізький край наприкінці XIX – початку XX ст. складався з територій трьох повітів: Олександрівського, Бердянського та Мелітопольського. Олександрівський повіт з центром у місті Олександрівськ належав Катеринославській губернії, а Бердянський та Мелітопольський повіти входили

до складу Таврійської губернії. Сукупно Катеринославська і Таврійська губернії налічували в різні часи від 12-ти до 15-ти повітів. Але, відповідно допоставленої проблеми, всі повіти, що входили до складу обох губерній, розглядати немає сенсу. Звуження кількості розглядуваних адміністративно-територіальних одиниць Катеринославської і Таврійської губерній до територій трьох означених повітів пов'язано з географічним чинником і відповідає сучасному уявленню про Запорізьку область.

На розвиток фортепіанного мистецтва Олександрівського, Бердянського та Мелітопольського повітів Запорізького краю значною мірою впливала їх підпорядкованість різним губернським центрам. Таке геополітичний станзазначеного регіону спричинив певні особливості становлення й розвитку фортепіанного мистецтва як складової музичної культури краю.

Теоретичну основу даного дослідження складають окремі положення, що містяться в роботах дослідників музичної культури України. Ці праці можна згрупувати за регіональною ознакою та за тематикою. Так, особливості музично-історичного розвитку західної частини України як цілісного історико-культурного феномену вивчались у роботах К. Демочка [169], М. Загайкевич [170], М. Черепаніна [171]. Питанням мистецького життя південних та східних регіонів України присвячені праці Т. Кіреєвої [172], Т. Мартинюк [173], В. Мітлицької [174]. Історію музичного життя великих культурно-історичних центрів України досліджували В. Клиш [175], О. Кононова [176] та ін.

Історію музичної освіти України в різних її проявах вивчали О. Коренюк [177], Л. Мазепа [178], К. Шамаєва [179]. Найближчими до обраного предмету дослідження виявились праці Т. Гердової [180], Е. Дагілайської [181], Т. Медведнікової [182], в яких досліджувались теоретичні й музично-історичні аспекти фортепіанного мистецтва південних та східних регіонів країни.

Метою даного дослідження є розгляд процесу формування передумов становлення фортепіанного мистецтва Запорізького регіону означеного

історичного часу в умовах формування музично-освітніх традицій в загальноосвітніх початкових навчальних закладах.

Поставлена мета передбачає вирішення таких завдань: 1) висвітлити музично-освітню діяльність початкових навчальних закладів регіону; 2) виявити місце і значення діяльності цих закладів у процесі становлення фортепіанного мистецтва регіону.

Бурхливий розвиток промисловості, що спостерігався з середини XIX ст. в регіонах Росії, досить помірно позначився на життєвому укладі трьох повітів Запорізького краю. З усіх повітів Олександрівський виокремлювався як найбільш промислово розвинений. Тут налічувалось 54 промислових об'єкти-фабрики, цегляні заводи, млини, підприємства з виробництва землеробських знарядь і машин. Проте основними заняттями загалом місцевих жителів були сільськогосподарська діяльність, риболовство, птахо-фермерство.

Сільськогосподарська спрямованість економіки переважної чисельності населених пунктів регіону визначала й відповідний стан освіти. На початок XX ст. в його повітах домінували початкові школи. В Олександрівському повіті подібних шкіл налічувалось біля 120-ти. В інших населених пунктах – місцях компактного проживання менонітів та німецьких колоністів – початкових освітніх закладів було більше, ніж в Олександрівську. В Мелітопольському повіті функціонувало більше 150-ти подібних шкіл, у Бердянському – 174. Незважаючи на значне поширення початкових шкіл по території Запорізького краю, показники функціонування навчальних закладів середнього щаблю (гімназій, вищих професійних і духовних училищ) досліджуваних повітів були дуже скромними у порівнянні з іншими сусідніми повітами двох губерній (особливо Катеринославської).

Проте чимала кількість початкових загальноосвітніх закладів була запорукою надання елементарної музичної підготовки молоді шкільного віку в провінційному регіоні. Тож при всіх недоліках організації музично-освітнього процесу й необов'язковості музичних занять, діяльність початкових шкіл

становила вагоме підґрунтя для розвитку фортепіанного мистецтва краю в майбутньому.

До початкових загальноосвітніх закладів, що підпорядковувались Міністерству народної освіти Російської держави, Святійшому Синоду та місцевим органам самоврядування (земствам), належали народні, церковно-парафіяльні та школи грамотності. Проте різне підпорядкування цих закладів не спричиняло суттєві відмінності в налагодженні освітнього процесу. Надання початкових музичних знань у всіх перелічених типах шкіл відбувалось в аналогічних формах – вивченні церковного співу та основ елементарної музичної грамоти. Спільною рисою діяльності початкових закладів була й організація шкільних хорів.

Проте в наданні знань в галузі музичного мистецтва початкові світські та церковні заклади мали й деякі відмінності. Так, у церковно-парафіяльних школах та школах грамотності церковний спів був обов'язковою навчальною дисципліною, а у світських початкових школах – додатковою. На відміну від церковних, навчальними програмами світських закладів передбачалось досить пристойне володіння не тільки церковним багатоголосним співом, а й мистецтвом світського сольного та хорового співу. Загалом освітня діяльність початкових світських і церковних початкових закладів була внеском у забезпечення загальної музичної обізнаності широких верств населення регіону. Стосовно фортепіанного мистецтва, ця діяльність носила побіжний характер і обмежувалась лише створенням сприятливих умов для його розвитку. Враховуючи масове поширення початкових загальноосвітніх шкіл на територіях трьох повітів, значний сукупно охоплений ними учнівський контингент, роль цих закладів у поширенні музичної грамотності в регіоні була суттєвою.

Організація освітнього й музично-освітнього процесу спиралась на підтримку місцевого населення. Увага провінційної громади була «... свідченням серйозного ставлення того часного суспільства до вивчення церковного співу в церковно-приходських школах. Оволодіння ним вважалось

престижним і необхідним для кожного християнина» [183, с. 16]. Стан освіти в цілому, питання як загальноосвітнього, так і музично-освітнього характеру, зокрема проблема якості ведення музичних занять в початкових школах постійно перебували в полі зору світських і духовних відомчих органів. Це засвідчують публікації тогочасної періодичної преси, в яких регулярно обговорювались і дискутувались згадані проблеми, підкреслювалося значення просвітницької діяльності початкових шкіл в естетичному й моральному розвитку суспільства: «Наиболее важным пособником музыкально-педагогических учреждений в делем узыкального образования и эстетического развития общества являются обще образовательные учебные заведения, где сотни тысяч лиц постоянно обучаются музыке» [184, с. 798].

Якщо церковно-парафіяльні школи та школи грамотності контролювались представниками духовного відомства різних рівнів, то народні, земські, міністерські навчальні заклади отримували належну підтримку Міністерства народної освіти, інших органів місцевого самоуправління й адміністративних структур. Ця опіка стосувалась не тільки змісту навчання, а й умов функціонування навчальних закладів. Фінансування навчальних закладів, забезпечення їх начальними посібниками, шкільним приладдям ставало предметом обговорення на земських зборах Бердянського та Мелітопольського повітів. Крім цього, багато уваги приділялось поповненню бібліотечних фондів початкових освітніх закладів музичними підручниками і навчальними посібниками [185; 186]. Питання закупки методичної літератури, нотних збірок, навіть музичних інструментів і відповідних знадобів – скрипок, струн, камертонів та підставок для інструментів – обговорювались на засіданні Земських зборів Мелітопольського й Олександрівського повітів [187; 188].

Крім згаданих міністерських, земських та церковних шкіл, у повітах Запорізького краю існували початкові загальноосвітні навчальні заклади інших типів. Найбільше розмаїття таких закладів спостерігається в повітових центрах. З кінця 80-х рр. XIX ст. тут починають відкриватись нові різновиди початкових закладів як приватними особами за віковою ознакою – вечірні й пересувні

школи, так і громадськими інонаціональними об'єднаннями за національної ознакою –болгарські, караїмські, єврейські, німецькі, чеські та ін.школи. Ініціатором впровадження саме в Олександрівському повіті вечірніх і пересувних шкіл, де повторювальний курс навчання проходили особи від 13-ти до 25-ти років, був знаний у південно-українських регіонах освітній діяч – барон О.М. Корф [189, с. 4].

У всіхпочаткових загальноосвітніхшколахпроцес опанування основами музичного мистецтва (передусім хорового) був присутній в їх основній освітній діяльності. Це забезпечувало комунікативні умови для наближення музичного мистецтва до представників всіх соціальних верств. По-перше, початкові школифункціонували абсолютно у всіх повітах Запорізького краю й були тут широко розповсюджені; по-друге, переважна більшість мешканців регіону в дитинстві навчалась у початковихосвітніхзакладах; по-третє, в різних формах, в різному обсязі, але у всіх існуючих типах цих закладів певне місце посідали саме музичні заняття. Отже, діяльність початкових загальноосвітніх шкілзабезпечувала можливість поширенняелементарних музичних знань серед якнайширших верств місцевого населення, що складало необхіднуоснову освоєння гри на фортепіано.

Деякі історичні документи, що збереглись до сьогодні, детально змальовують ситуацію в освітній та музичній сферах окремих міст Запорізького регіону. Чималовідомостей залишилось про місто Олександрівськ. Такі історичні факти не завжди розміщені компактно у знайдених офіційних документах (протоколах засідань, циркулярах, наказах, звітах, листуванні чиновників тощо). Наприклад, інформація щодо освітньої діяльності початкових шкіл на початок ХХ ст., зокрема вОлександрівську та в його найближчому оточенні, вміщується у звіті Катеринославського єпархіального спостерігача церковних шкіл за 1900-1901 н.р.В цьому документі наголошується,що саме дані «Школи... служили предметом постійних забот большинства заведующих о лучшей постановке в учебно-воспитательном отношении»[200, с.8].

Предметом турбот громадськості досліджуваних повітів було також забезпечення шкіл педагогічними кадрами з усіх навчальних дисциплін, в тому числі з музики. Викладачі співу й музичного мистецтва в початкових школах регіону мали різну фахову підготовку. В цих школах церковний і світський спів викладали не тільки вчителі, а й псаломщики або причетники. Факт забезпечення початкових навчальних закладів випускниками місцевих другокласних шкіл (з 4-річним терміном навчання), повітових училищ, гімназій, вчительських інститутів, духовних училищ та семінарії віддзеркалено, зокрема, в періодичній пресі, в документах Катеринославської Єпархіальної училищної ради. Так, в одному зі звітів востанньої наголошувалось, що «В постановке обучения и воспитания выгодно отличаются от других школ те, учителями которых состоят бывшие воспитанники второклассных школ» [200, с. 6]. В аналізі результатів щорічного контролю освітнього процесу в Катеринославській губернії Олександрівський повіт згадується в числі тих, де результати навчання церковному співу визнано кращими. Із 33-х наявних у даному повіті церковних шкіл незадовільною робота визнана лише у двох [201, с. 7], а якісний показник фахової підготовки серед вчителів жіночої статі є досить високим. У перші роки ХХ ст. із 25-ти вчительок шкіл Олександрівського повіту 7 осіб мали свідоцтво Бестужевських і Київських жіночих курсів, 6 – гімназій, 1 – вчительського інституту, 7 – духовних училищ, 2 – педагогічних курсів і тільки 2 особи мали домашнє виховання [199, с. 4].

Спостерігач за діяльністю церковних шкіл конкретизує навчальні заклади, які відзначились певними успіхами та якісними показниками у викладанні хорового співу. Так, цілком задовільною була визнана робота на початку 1900-х рр. в розташованих на території Олександрівського повіту школах Андріївській, Білоцерківській, Благовіщенській, Тернівській, Покровській, Рождественській (за назвами сіл). Значними досягненнями у викладанні співу в Олександрівському повіті відзначились священники Лонгін Чижов, Йосип Калин, вчителі Федір Михайличенко, Василь Роцин, а також псаломщик Лев

Чайкін [200, с.9]. Тож фахова підготовка вчителів музичних дисциплін у початкових школах краю суттєво не відрізнялась від рівня освіти викладачів середніх навчальних закладів, де спів викладали, як правило, випускники Придворної співочої капели та вчительських семінарій. Цю місію в початкових школах часто виконували вчителіразом зі псаломщиками або причетниками, які виконували допоміжну роль при відповідальному за православний церковний обряд регенті.

Представники духовенства проявляли інтерес до ефективної організації музично-освітнього процесу в церковних школах. Було важливо, щоб учні цих шкіл вміли «... петь в два голоса общеупотребимые молитвы, некоторые простые песнопения избогослужения и тропарь храмового праздника» [200, с. 14]. Основні вимоги щодо належної музично-освітньої підготовки учнів початкових церковних шкіл не обмежувались лише знаннями перелічених піснопієв. Вищим вважався рівень володіння мистецтвом хорового церковного співу, коли школярі могли проспівати на гласи (наприклад, «Господи воззвах», «Бог Господь») і деякі тропарі, а також усі піснеспіви літургії.

Одним із вагомих досягнень в галузі хорового співу вважалась організація самостійних учнівських хорів, які «... поют все песнопения литургии, вечерни и утрени, с участием взрослых, причем исполняются многие песнопения, переложенные на ноты» [200, с.14]. В такому хоровому хисті учні більшості початкових шкіл Олександрівського повіту виявляли непоганий виконавський рівень, чітке знання церковних канонів (Пасхи, Народження Христового, Андрія Критського тощо). Це засвідчує кількісний показник успішних в цьому сенсі початкових шкіл даного повіту: співу на гласи навчали у 22-х школах із загальної їх чисельності – 32.

Музичне просвітництво початкових загальноосвітніх шкіл не обмежувалося співом учнів у церковному хорі під час богослужіння. До наших часів збереглися історичні факти й інших видів просвітницької роботи учнів цих шкіл. Так, окрім церковного співу, учнівські хори розучували гімни інших

країн, патріотичні пісні та виконували їх на різних святах, що влаштовувались у школах. Учнівські хорові колективи(як усієї школи, так і окремого класу) брали участь також у недільних та святкових релігійно-етичних читаннях для поселян. Такі читання у Балабіно-Петрівській школі Олександрівського повіту наводяться як зразковий приклад для наслідування в інших закладах Катеринославської губернії.

Не пройшов повз увагу місцевої православної та громадської спільноти і якісний бік музично-освітнього процесу в початкових загальноосвітніх закладах регіону. Це відобразилося в оцінюванні церковного співу, виконуваного учнівським хором, під час богослужбового обряду: «Пение учеников Томаковской школы слишком громкое, крикливо; пение учеников Васильево-Петровской школы производит хорошее впечатление своею мелодичностью» [210, с.40-41]. Тому важливою вимогою громадськості було надання регентських знань і навичок хорового виконання такого обсягу й якості, що дозволило б вихованцям після проходження повного шкільного курсу створити невеликий хор і самостійно підготувати кілька молитов для виконання перед прихожанами.

Історичні свідчення дають привід для твердження, що в межах діяльності початкових загальноосвітніх шкіл регіону вивчення хорового співу поєднувалось не тільки з практичними навичками керування хором, а й входило до мистецького блоку дисциплін поряд із навчанням гри на музичному інструменті. Так, у раніше згаданих Балабіно-Петрівській та Василівсько-Петрівській школах Олександрівського повіту учні за власним бажанням могли опанувати гру на скрипці, хоча «Инструменты покупали ученики на свои средства, и это обстоятельство много препятствовало изучать искусство игры на скрипке всем желающим, так как бедняки не в состоянии были купить скрипки» [200, с. 56]. Тож скрутне фінансове становище багатьох незаможних сімей у провінційних регіонах часто було стримуючим чинником опанування основами інструментальної гри. Проте на прикладі комплексного підходу в організації навчального процесу в одному з повітів краю переконуємося в тому,

що в цих умовах учні отримували збалансовану загальноосвітню підготовку зневід'ємною музичною складовою.

Отже, провідна метапочаткових загальноосвітніх закладів, що полягала у наданні підготовки загальної, впливала й на характер опанування основами музичного мистецтва, що було справою додатковою і не завжди спрямовувалось на публічне виконання. До сфери діяльності закладів загальної освіти не входило надання їх вихованцям музично-теоретичних знань і виховання навичок володіння будь-яким музичним інструментом. Через це у повітах регіону музична освіта не виконувала ролі рушія у створенні передумов для становлення фортепіанного мистецтва. Проте діяльність існуючих у повітах краю початкових загальноосвітніх шкіл на початковому етапі цього процесу все ж мала позитивне значення. Воно полягало загалом не в художньому вихованні молоді, а саме у просвітництві, у поширенні початкових музичних знань серед мешканців повітів, у розширенні інтелектуальних обріїв дітей шкільного віку, у наданні імпульсу до нового, вищого етапу розвитку. В цілому ж музична освіта (в межах діяльності початкових навчальних закладів) Запорізького краю наприкінці XIX – початку XX ст. перебувала на етапі становлення.

SECTION 4

INNOVATION IN EDUCATION

4.1 The role of scientific-technical disciplines and arts in young researchers activity

Анотація

Підхід, згідно з яким мистецтво поєднується з точними науками, також відомий як науково-технічні дисципліни та мистецтво (НТДМ), набув в останні кілька років величезної популярності, великою мірою через свій потенціал покращувати вивчення науки та розширювати участь у заняттях наукою. Проте ця сфера все ще знаходиться в стадії зародка в тому, що стосується керівного набору рекомендованих методів. Якщо пильна увага не приділятиметься використанню змістовних практик НТДМ, у тому числі тих, які підтримують розвиток ідентичності та справедливості, маловірогідно, що НТДМ виправдає сподівання, які на нього покладають. У даному нарисі ми представляємо нову модель уявлення про НТДМ, у тому числі пропонуємо набір основних практик НТДМ, що спираються на практики дисциплін мистецтва та науки. Потім ми наводимо два приклади практик НТДМ в дії – йтиметься про діяльність, яка поєднує біологію та хімію з мистецтвом. Нарешті, ми пропонуємо набір рекомендацій щодо планування для тих, хто хоче планувати ефективну діяльність, пов'язану з НТДМ. Ці принципи можна широко застосовувати до вивчення науки в різних умовах та середовищах, як у школі, так і поза нею.

Ключові слова

НТДМ, ідентичність, справедливість, розширення участі, молодь.

Вступ

Розширення участі в заняттях точними науками є широко визнаною складовою максимізації інновацій, також це важливе питання соціальної справедливості. Коли люди займаються професійною діяльністю та хобі, пов'язаними з точними науками, протягом усього життя, це відбувається через попередній підвищений

інтерес цих людей до науки. Проте добре задокументовано, що інтерес до науки різко зменшується приблизно в середньому шкільному віці, зокрема серед дівчат та представників невідоміючих культур [211]. Така модель поведінки ґрунтується на соціокультурних практиках, які є зазвичай інтегрованими до середовищ формального навчання, таких як велика увага до конкуренції та ефективності, а не до співпраці та зростання [221].

Такі практики часто не гармоніюють з культурою багатьох учнів [215]. Дійсно, входження до класу, де вивчається певна наука, якомсь порівняли з «перетином кордону» і входженням до незнайомої культури, де більшість учнів не розглядають науку як актуальну для їхніх інтересів та проблем. Натомість, вони сприймають науку як щось нудне, нетворче та незахоплююче [222].

НТДМ, поширений зараз рух за поєднання точних наук (природничих наук, інженерної справи, технологій та математики) з мистецтвом, має потенціал полегшувати такі перетини кордонів та викликати інтерес до точних наук і бажання займатися ними, спираючись на поширений серед молоді інтерес до мистецтва, дизайну та рукоділля. Хоча НТДМ є досить новою сферою, вже з'являються докази того, що він чинить значний вплив на молодь у тому, що стосується серії результатів, пов'язаних із вивченням науки, таких як розширення участі в практичних заняттях точними науками [213], посилення інтересу, ідентичності та поглиблення знання матеріалу точних наук, а також розвиток конструктивного мислення [219]. Зовнішнє оцінювання програми, розробленої авторами даного нариса, яка поєднала мистецтво, біологічні та фізичні науки («Кольори природи»), виявило позитивні зміни в учасників (дівчат 5-7 класів) у тому, що стосується ставлення до науки, інтересу до науки, знань про природу науки, уявлень про свої здібності до науки та уявлень про свої здібності до мистецтва. Крім того, наше дослідження показало, що в дівчат-учасниць сталися зміни ідентичності щодо науки, які полягали в пов'язуванні науки з щоденним життям та баченні нових способів, у які наука й мистецтво перетинаються. Зокрема, дівчата почали формулювати способи, в які

наука використовує креативність, і способи, в які наука та мистецтво були актуальними для їхніх щоденних інтересів та проблем [222].

Як було проілюстровано вище результатами навчання, що пов'язані з НТДМ, цей підхід має величезний потенціал для сприяння навчання та заохочення різних учнів займатися науками. Проте, попри вибуховий розвиток видів діяльності, названих «НТДМ», ця сфера зараз ще не має добре сформульованих стандартів у тому, що стосується рекомендованих методів НТДМ. Ми постулюємо, що без змістовного плану та реалізації вплив діяльності, пов'язаної з НТДМ, буде обмеженим.

Метою даної праці є запропонувати нову модель уявлення про НТДМ, зокрема у випадку, коли цей підхід застосовується до навчання молоді. У той час як і мистецтво, і наука мають добре визначені методи – в літературі рівня К-12 ми не знаємо жодних опублікованих спроб визначити, як мають виглядати “*методи НТДМ*”. Далі ми сформулюємо низку «методів НТДМ», даємо приклади того, як ці методи працюють у рамках двох конкретних заходів з навчання, пропонуємо низку рекомендацій щодо планування НТДМ, які впливають із цих методів.

Наші уявлення про НТДМ походять як з літератури, так і з нашого досвіду розробки, тестування та повторення заходів НТДМ протягом періоду в п'ять років. У той час як точні науки та мистецтво, взяті разом, дають багато підсфер, охоплюючи все від інженерної справи до музики, ідеї, які ми тут пропонуємо, походять із нашої міждисциплінарної уваги до біології, оптичних наук, хімії та образотворчих мистецтв (у тому числі малювання, графічного дизайну, анімації і т. п., як це визначено в Національних основних стандартах мистецтв [217].

Методи НТДМ.

Що означає автентично практикувати НТДМ? Багато хто вважає, що наука та мистецтво є різними дисциплінами, які майже не перетинаються. Дійсно, конкретні відмінності між цими двома видами діяльності включають наголос мистецтва на поєднання знань та *особистого досвіду* для того, щоб створювати

витвір мистецтва, в той час як наука зосереджується на пошуку *об'єктивних даних* для генерування знань.

Наука тяжіє до того, щоб бути оцінюваною за допомогою відносно систематичних критеріїв, в той час як мистецтво часто оцінюється за критеріями, залежними від контексту. Наука прагне до повторюваності, в той час як мистецтво часто робить наголос на унікальності та навіть на своїй унікальній природі.

Проте вчені задокументували низку напрямів, у яких ці дві дисципліни є подібними [216]. Наприклад, обидві дисципліни використовують пильне спостереження за природою для того, щоб генерувати питання. Митці, подібно до вчених, створюють моделі в ході процесу створення та вдосконалення свого твору. Імпліцитним в обох дисциплінах є використання творчого підходу для генерування нових ідей та продуктів.

На нашу думку, автентична реалізація НТДМ вимагає використання *як наукових, так і мистецьких методів*, але *вибірковим* чином, який перетинається з методами вибудовування ідентичності. Таким чином, методи НТДМ, які ми пропонуємо, є підмножиною методів дисциплін науки та мистецтва, які глибоко інкорпорують наукове та мистецьке мислення, роботу та експериментування у способи які перетинаються з інтересами учнів (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Основні методи НТДМ з перетинами в методах науки, мистецтва та ідентичності.

Основні методи НТДМ
Використання наукових концепцій для створення осмисленого витвору мистецтва
Зосередження на результатах, які мають особисте та/або естетичне значення
Проведення відкритого дослідження в контексті як науки, так і мистецтва
Планування з наміром (напр., вибір засобу, техніки та складу)
Повторення через кілька чернеток, прототипів або моделей
Спілкування щодо процесу та результату

Активування інтересу та особистої актуальності серед молоді є першим кроком на шляху до її глибокої ідентифікації з наукою, що є головним для розвитку залученості до науки протягом усього життя [218], і, таким чином, є також головним для розширення участі в заняттях наукою. Той, хто ідентифікує себе з наукою, не просто «любить» науку, а, натомість, ідентифікує себе як особу, яка почувається комфортно з наукою та використовує її у своєму щоденному житті. Методи, які вибудовують ідентифікацію з наукою, мають, таким чином, бути на передньому краї мислення при вивченні можливості застосувати підхід НТДМ, який може розширити участь у заняттях наукою.

Наша модель НТДМ приділяє особливу увагу *використанню наукових концепцій* для створення творів мистецтва, які мають *естетичне або особисте значення*. Що відрізняє це від створення робочої моделі або прототипу, яке є типовим для викладання науки, так це те, що до власних цілей та ідентичностей учня додається персоналізація створеного їм об'єкту. Хоча в ході діяльності НТДМ створюється певний продукт, увага в дисципліні зосереджується на процесі, а не на самому продукті, що свідчить про те, що значення в мистецтві виникає з залученості до процесу, а не з обмеженості продуктом. Ця зосередженість на процесі, а не на продукті, також допомагає сприяти співчуттю до себе замість самокритики навколо акту творення [223].

Давно вже визнано, що діти стають надзвичайно самокритичними щодо своїх власних витворів мистецтва приблизно у віці, коли вони закінчують початкову школу, і можуть через це припинити займатися мистецтвом [214]. Наші методи НТДМ мають потенціал примусити негативний внутрішній голос замовкнути й дозволити молоді повністю зайнятися цим видом діяльності. Подібним чином, відкрите дослідження у взаємодії з цілеспрямованістю навколо планування є надзвичайно важливими для того, аби вибудувати відчуття значущості, яке є головним для розвитку наукової ідентичності і може також служити як протидія негативній самокритиці. Ця цілеспрямованість включає використання справжніх інструментів із дисциплін як науки, так і

мистецтва, а також вибору засобу, техніки та складу на підтримку мистецького бачення.

Повторення є ще одним методом НТДМ. Як стверджують Пеплер і Хол [220], спроба зрозуміти, чому плани терплять фіаско та внесення змін для того, аби врешті-решт досягти успіху, створює для учня можливість покращити своє розуміння концепції, що моделюється

Нарешті, **спілкування** з аудиторіями у спосіб, що передає особисте та наукове значення витвору мистецтва, є ще одним надзвичайно важливим методом НТДМ. Цей акт створення та спілкування дозволяє учням пов'язати свої заняття наукою/мистецтвом із щоденним життям, що є також важливим для вибудовування ідентичності. Більш того, ми стверджуємо, що **мотивація** до передавання повідомлення або значення за допомогою витвору мистецтва також підштовхує учнів до покращення та повторення своїх планів, підкріплюючи цей основний метод як науки, так і мистецтва.

Ми вважаємо, що, включивши ці методи НТДМ до планування діяльності НТДМ, ми можемо знизити поріг участі у заняттях як наукою, так і мистецтвом, сприяти сприйняттю науки як творчої, а не рутинної діяльності, і розвивати у молоді ідентифікацію з наукою. Головне для створення цього типу діяльності НТДМ є послідовне, цілеспрямоване та добре інтегроване поєднання вибраних методів мистецтва, науки та створення ідентичності.

Приклади методів НТДМ у дії

Ми пропонуємо два приклади з нашої власної роботи, які добре ілюструють наш підхід. У першому прикладі ми просимо учнів намалювати картину, використовуючи в якості засобу фарбу з червоної капусти після ряду досліджень кислотних/лужних хімічних реакцій. У другому прикладі ми просимо учнів розкадрувати та зняти покрокову анімацію, що ілюструє вигадану історію, основу на реальній біологічній функції кольору в природі (напр., мімікрія, маскування, попередження або демонстрація). В обох цих прикладах картина, намальована учнями, не лише представляє розуміння наукових принципів, таких як кислотність або мімікрія в біології, але й також є

особистим та мистецьким вираженням, реалізованим через процес дослідження можливих візуальних результатів, оцінювання цих результатів та прийняття повторних, цілеспрямованих, естетичних рішень для створення готової картини. Іншими словами, учні матеріалізують своє розуміння наукових концепцій у творчій формі.

Приклад 1: малювання за допомогою хімії

У ході виконання задачі з малювання соком червоної капусти, учні досліджують, як хімічні реакції можуть впливати на колір, використовуючи кислоти та луги для зміни кольору пігменту (антоціану) у червоній капусті. Потім вони застосовують ці знання для створення палітри кольорів та кількох картин. Учні починають із того, що змішують харчову соду з оцтом та спостерігають за хімічною реакцією. Після обговорення кислот та лугів, вони спостерігають за тим, як ці речовини та інші поширені кислоти та луги взаємодіють з індикаторними смужками, змоченими в капустяному соку, зосереджуючись на кольорі як індикаторі. В залежності від того, чи є речовина лужною чи кислотною, виникають моделі. Використовуючи знання, отримані в під час цього періоду спостереження, вони потім використовують відкрите експериментування для того, щоб «повозитися» з результатами, після чого цілеспрямовано створюють палітру кольорів саме з тих кольорів, якими вони хочуть малювати. Учні також вимірюють кислотність кожної речовини на палітрі, аби могли вимірювати відмінності в кольорі. Нарешті, учні задумують та створюють картину, застосовуючи кольори з їхньої палітри до паперу, покритого екстрактом із червоної капусти. Потім вони діляться своїм вибором задуму з іншими учнями під час огляду «картинної галереї», у ході якого вони дивляться роботи одне одного та дають щодо них зворотній зв'язок.

Цей вид діяльності інкорпорує ключові методи НТДМ, описані вище, в декілька способів. По-перше, учні використовують своє наукове розуміння хімічних реакцій та індикаторів для того, аби цілеспрямовано створити як засоби для створення витвору мистецтва (палітру кольорів), так і продукт творчості (картину). Відкрите дослідження того, як різні речовини реагують із

капустяним соком, є надзвичайно важливим для знайдення моделі й дозволяє цілеспрямовано організовувати палітру. Учні створили картини, які були особисто або естетично значущими для них, замість того, аби малювати те, що їм сказали. Повторення також було дуже важливим. Оскільки учні створили по дві а то й три картини, їхні спостереження за більш ранніми результатами призвели до вдосконалення їхніх палітр і посприяти цілеспрямованості та контролю за результатом. За допомогою спілкування про планування (задум), учні оцінювали вибір одне одного та давали конструктивний зворотний зв'язок. У підсумку, їхні витвори мистецтва представляли розуміння того, як хімічні реакції можуть давати різні кольори та використовуватися для того, аби намалювати щось особисте цікаве.

Приклад 2: Функція кольору за допомогою покрокової анімації

У ході завдання із створення відео – покрокової анімації, учні спочатку досліджують та класифікують різні функції кольору в природі, дивлячись на численні приклади забарвлення організмів (рослин та тварин) у природі. Учні дізнаються про чотири специфічні біологічні функції маскування, попередження, мімікрії та демонстрації – і про те, чому вони є важливими для виживання особин у виді. Увага звертається на роль природного відбору у сприянні еволюції характеристик. Учні продовжують своє дослідження цієї ідеї, вибираючи біологічну функцію кольору, яку вони хочуть описати, створивши покрокову анімацію. Вони обирають «персонажів» (організми), оформлюють «тло» (середовище, в якому організми живуть) та створюють розкадровку для зображення дії на послідовності кадрів. Оскільки вони обдумують, що буде зображено на кожному кадрі, вони зважують:

- 1) як рухатимуться «персонажі»;
- 2) як змінюватиметься тло; і
- 3) як уся історія описує функцію кольору, яку вони обрали.

Вони визначають дію для кожного кадру (який складається приблизно з 10 нерухомих зображень), а наприкінці процесу розкадровки вони оцінюють, чи передає їхнє відео повідомлення, яке вони хотіли передати. Після проходження

посібника з комп'ютерної програми зі створення відео (наприклад, iMovie) вони встановлюють свої фотоапарати для зйомки своєї анімації. Знімаючи анімацію, вони систематично будують свої кадри, рухаючи свій фотоапарат та переставляючи його для того, аби він знімав тло та персонажів у спосіб, який узгоджувався б із їхньою розкадровкою. Оскільки вони знімають нерухомі кадри, їм доводиться постійно перевіряти, чи потрапляють їхні персонажі та тло належним чином у кадр, а також звертатися до своїх планів, аби переконатися, що вони оповідають свою історію згідно з запланованою послідовністю подій. Далі учні вдаються до повторення, оцінюючи та редагуючи відео, вносячи поправки до кадрування, послідовності та передавання змісту.

У цій діяльності ми бачимо інтеграцію мистецьких процесів оповідання історії, кадрування та створення персонажів і тла в поєднанні з застосуванням наукових знань про те, як колір впливає на виживання та розмноження організмів. І хоча покрокова анімація може включати вигадані організми (молодь не обмежували, приписуючи їй вживати лише існуючі або відомі організми в її анімації), певні функції кольору в ній використовувалися систематично та цілеспрямовано. Так, анімація допускала необмежене вираження та комунікацію стосовно вибору персонажів, оформлення тла, обраної конкретної характеристики і того, як вона ілюструвала функцію. У той же час планування діяльності давало структуру (кількість фотографій на кадр, налаштування фотоапарату, комп'ютерна програма для створення відео) для того, аби проект був успішним. Кінцевим результатом є анімація, яка глибоко застосовує наукову ідею до особисто актуального витвору мистецтва.

Рекомендації щодо планування

Резюмуючи, ми стверджуємо, що для того, аби НТДМ розкрив увесь свій потенціал сприяння справедливості та розширення участі в заняттях наукою, треба звертати пильну увагу на включення методів НТДМ, окреслених у даному нарисі, до будь-якої діяльності, названої «НТДМ». Основні методи, сформульовані нами в даному нарисі, ґрунтуються на ідеях про підтримку

розвитку наукових ідентичностей, направляючи, таким чином, учнів на шлях вивчення науки довжиною в усе життя у школі та поза нею. У цьому кінцевому розділі ми пропонуємо деякі практичні рекомендації для проєктувальників навчальних курсів, які бажають планувати навчальну діяльність згідно з підходом НТДМ.

Рекомендація 1: плануючи діяльність НТДМ, спирайтеся на *методи із дисциплін як науки, так і мистецтва*. Формулювання того, які методи та концепції з цих дисциплін буде представлено, має бути першим кроком планування діяльності НТДМ. Ми відчуваємо, що включення основних методів НТДМ, які ми ідентифікували вище, є надзвичайно важливим. Проте часто є можливість зосередитися на *додаткових* методах дисциплін науки та мистецтва в багатьох видах діяльності НТДМ. Установлення відповідності цих методів із бажаними результатами навчання є плідотворним способом забезпечити їхнє включення.

Рекомендація 2: створюйте простори та місця, які дають учням можливість займатися значущою практикою НТДМ. Із соціокультурної точки зору, місце, соціальний контекст та можливості, які надає середовище, є невіддільними від навчання, яке тут відбувається[212]. Ми пропонуємо, щоб учні мали можливість використовувати справжні засоби науки та мистецтва, мали можливість займатися відкритим дослідженням, а не рутинною діяльністю, і мали можливість обговорювати ідеї та спілкуватися з іншими про їхню роботу.

Рекомендація 3: використовуйте стратегії, які протидіють «внутрішньому негативному голосу», який може обмежити креативність та готовність займатися чимось або пробувати щось. Ми пропонуємо, щоб неявна присутність внутрішнього негативного голосу розглядалася прямо. Ми також пропонуємо вдаватися до стратегій, які допомагають заглушити цей голос. Поговоріть із учнями про те, як внутрішній негативний голос може заважати креативності і як він може обмежувати участь у занятті чимось. Включайте можливості для повторення, аби учні мали більш ніж одну можливість досягти бажаного результату. Окрім того, що воно є основним методом науки та

мистецтва, повторення може допомогти учням більше зосередитися на процесі, аніж на продукті. Розбивайте завдання на частини, з якими легше впоратися, і використовуйте щодо завдань значущі обмеження. Такі рішення при плануванні допомагають максимізувати креативність учнів.

Рекомендація 4: використовуйте методи, які сприяють ідентифікації з наукою серед різних учнів. Крім інтегрування основних методів НТДМ, знаходьте можливості ілюструвати, як зміст вашої діяльності є пов'язаним із щоденним життям. Давайте учням можливість зробити такий вибір, який заохочував би їх діяти та давав би їм відчуття їхнього контролю. Знаходьте можливості позиціонувати молодь як експертів-початківців, наприклад, даючи їм можливість поспілкуватися з аудиторіями експертів та/або товаришів по навчанню. Явно показуйте, як наука є творчим пошуком, на протипагу поширеним переконанням.

Висновки

Модель, яку ми пропонуємо в даній статті, має потенціал посприяти розвитку сфері НТДМ, пропонуючи: 1) формулювання методів НТДМ, які представляють перетини між наукою та мистецтвом у спосіб, який сприяє ідентифікації з наукою; та 2) низку рекомендованих методів для планування та здійснення діяльності НТДМ. На нашу думку, найкраще при реалізації НТДМ приділяти пильну увагу до основних методів *як науки, так і мистецтва*, замість того, щоб застосовувати лише одну з цих дисциплін на службі іншої. Ключовою частиною цього підходу є дозволяння учням виражати концепції науки через витвори мистецтва, які втілюють вираження особистого та/або естетичного значення. Керівництво, яке ми пропонуємо в наших рекомендаціях щодо планування, має допомогти дозволити розробникам навчальних програм досягти часто формульованої мети діяльності НТДМ у тому, що стосується залучення учнів до занять наукою, зрештою розширивши участь у заняттях цією дисципліною.

4.2 Cyber-physical system of psychophysiological support for formation of a specialist in a profession of the *man-nature* type in training specialists for sustainable

Соціально-економічні перетворення, які відбуваються у суспільстві, постійно змінюють вимоги до особистості сучасного фахівця. Все більшого значення для нього набуває здатність бути суб'єктом свого професійного розвитку та самостійно знаходити вирішення соціально та професійно значущих проблем в умовах мінливої дійсності. Окрім професійних знань, вмій та навичок, фахівці сьогодні мають мати ще й спеціальні здібності, вміння та особистісні властивості, які забезпечують гнучкість та динамізм професійної поведінки, креативність у професійній діяльності, самостійність у пошуку та засвоєнні нової інформації і професійного досвіду. Особливо важливим є набуття здатності до прийняття адекватних рішень в «нестандартних» ситуаціях, в умовах дефіциту часу, навичок оптимальної взаємодії з учасниками виробничого процесу у спільній професійній діяльності.

Саме тому особливої уваги науковців нині потребують фахівці професій типу «людина-природа». Це зумовлено, окрім надзвичайно важливої суспільної значущості таких професій, яку вони мають самі по собі, ще й тим, що вони природним чином тісно інтегровані у професії всіх інших типів. Так, наприклад, режисер, актор (творчі професії), майстер, начальник цеху («людина-техніка»), працівник екологічної служби («людина-природа»), головний бухгалтер, директор видавництва («людина-знак») та ін., окрім свого основного типу професій також відносяться ще й до професій типу «людина-людина».

Тенденції розвитку сучасного суспільства зумовлюють постійне підвищення значимості професій типу «людина-природа» (еколог, еко-аудитор, рециклінг-технолог, екопровідник, парковий еколог, спеціаліст з подолання системних екологічних катастроф, інженер-еколог, оператор очисних споруд, фахівець з боротьби із зміною клімату, консультант з переробки відходів, архітектор живих систем, тощо). Особливості роботи та вимоги до фахівців із

вказаних професій за останні 5 років зазнали значних змін у зв'язку з кардинальною трансформацією соціально-політичного та економічного ладу в нашій країні, а також із все більш інтенсивною інтеграцією України до світової спільноти. Разом з тим, як можна зробити висновок із досліджень останнього десятиліття, у підготовці фахівців із різних професій, що відносяться до типу «людина-природа», наявне суттєве протиріччя: з одного боку, соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві, зумовлюють підвищення вимог до таких фахівців, їхньої активності і відповідальності відносно власного професійного й особистісного розвитку; а з іншого – підготовка цих фахівців здебільшого залишається значною мірою суто формальною, а їхній професійний розвиток найчастіше відбувається стихійно. Також слід відзначити, що якщо етапам професійного відбору і, особливо, професійної підготовки професій типу «людина-природа» присвячено порівняно багато досліджень, то психофізіологічні дослідження подальших етапів становлення фахівця у таких професіях практично не здійснювались.

Питанням професійно важливих якостей було присвячено увагу провідних українських та зарубіжних науковців, зокрема таких, як В. Андрущенко, І. Бех, В. Бодров, А. Брушлінський, Н. Глуханюк, Р. Гуревич, А. Деркач, В. Зазикін, Е. Зеєр, Ф. Ісмагілова, А. Карпов, О. Киричук, Є. Клімов, В. Кузь, А. Лігоцький, А. Маркова, О. Мороз, Г. Нікіфорова, К. Платонов, В. Рибалка, С. Рубінштейн, В. Сластьонін, І. Собатовська, Т. Сущенко, А. Фонарьова, Л. Хомич, В. Шадріков, В. Шепель, Є. Якуба та ін. Крім того, у роботах дослідників А. В. Мудрика, І. С. Кона, О. Леонтєва вивчається динаміка професійно важливих якостей особистості в юнацькому віці, а також взаємозв'язок професійно важливих якостей з психофізіологічними особливостями особистості. Однак аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури свідчить, що проблема формування психофізіологічного еталону професії типу «людина-природа» не відображена достатньо у педагогічних дослідженнях.

У зв'язку з цим, очевидною постала необхідність інтеграції численних, але досить різномірних досліджень, пов'язаних із різними аспектами становлення

сучасних фахівців професій типу «людина-природа», поєднання суто психологічних та психофізіологічних аспектів даної проблеми, а також розробки цілісної системи психофізіологічного забезпечення всіх етапів становлення фахівців професій цього типу при підготовці фахівців для сталого розвитку.

Відповідно до поставленої проблеми, метою дослідження стала розробка кіберфізичної системи психофізіологічного забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-природа» при формуванні фахівців для сталого розвитку.

Результати засновуються на значному обсязі експериментальних досліджень, які здійснювалися на базі Інституту сталого розвитку ім. В. Чорновола (ІСТР ім. В. Чорновола) Національний університет «Львівська політехніка» та лабораторії психофізіології та гігієни праці Державного закладу Санітарно-епідеміологічна станція на Львівській залізниці Міністерства охорони здоров'я України. В цих дослідженнях загалом взяло участь 55 осіб (40 інженерів-екологів, колишніх випускників ІСТР ім. В. Чорновола та 15 студентів цього ж закладу вищої освіти).

Методи дослідження:

– теоретичні: аналіз та узагальнення наявних наукових даних, пов'язаних із проблемою дослідження; класифікація; системний аналіз; психологічне моделювання;

– психофізіологічні дослідження проводили за трьома групами методик: методики оцінки професійно важливих психофізіологічних якостей – визначає готовність організму до екстрених дій в умовах монотонно діючих факторів; надійність роботи організму в стані втоми; швидкість переключення уваги; емоційну стійкість; зорову та слухову пам'ять; дає можливість визначати сенсомоторні реакції; методики оцінки функціонального стану – за допомогою яких можна вивчити особливості та психоемоційний стан організму; та вивчення особливостей особистості і психоемоційного стану – оцінює функціональний стан організму: гемодинамічні показники; стан серцево-судинної системи; втомлюваність зорового аналізатора; стан довготривалої і короткочасної пам'яті; реакцію на об'єкт, що рухається; стан нервової системи;

– емпіричні дослідження проводились з використанням; психофізіологічного комплексу «Допуск», що дозволяє оцінити 10 психофізіологічних якостей (дана комп'ютерна система дозволяє значно прискорити процедуру тестування і підготовку висновку про профпридатність; здійснити системне багаторівневе обстеження операторів; стандартизувати процедуру обстеження; об'єктивізувати результати тестування; звести до мінімуму помилки і необ'єктивність персоналу); комплексом технічних засобів «Фільтр» з набором методик для оцінки професійно важливих психофізіологічних якостей і функціонального стану; персональними комп'ютерами з комплексом необхідних методик для вивчення особливостей особистості і психоемоційного стану обстежуваних (СМІЛ, Равен, Шмішек-Леонгард, Спілбергер-Ханін, Люшер).

Практична значущість результатів дослідження полягає у широкій можливості практичного використання її результатів з метою підвищення ефективності професійного становлення фахівців професій типу «людина-природа» при формуванні фахівців для сталого розвитку. Зокрема, з цією метою може бути використана розроблена кіберфізична система психофізіологічного забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-природа» при формуванні фахівців для сталого розвитку.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що: вперше розроблена кіберфізична система психофізіологічного забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-природа» при формуванні фахівців для сталого розвитку.

Отримані в процесі виконання дослідження теоретичні та емпіричні результати надали можливість сформулювати та обґрунтувати кіберфізичну систему психофізіологічного забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-природа» при формуванні фахівців для сталого розвитку, яка стала основним підсумковим результатом дослідження. Розроблена кіберфізична система складається із індикаторів та чотирьох взаємопов'язаних етапів (рис. 1): 1) нормалізація і зважування; 2) виявлення проблеми та невідповідностей; 3) аналіз ефектів; 4) зворотного зв'язку та удосконалення.

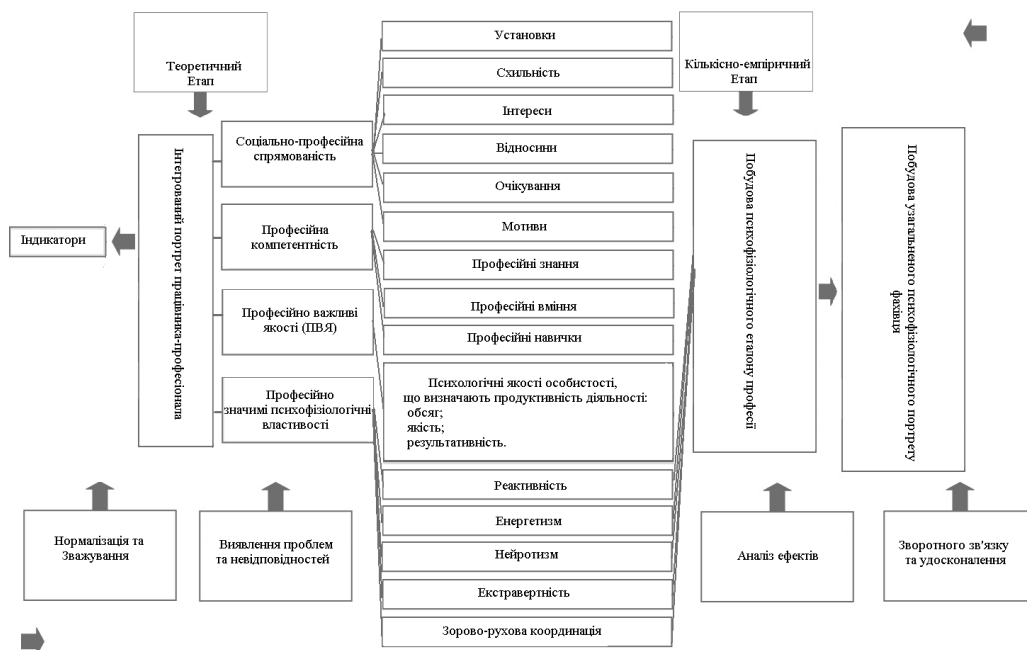


Рисунок 1. Кіберфізична система психофізіологічного забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-природа»

I етап – Нормалізація та зважування, передбачає проведення порівняння найбільш вагомих показників чотирьох-компонентної структури моделі особистості для оцінки профпридатності фахівця.

Комплексний підхід до оцінки профпридатності фахівця передбачає, з одного боку, вивчення тієї професії, на яку проводиться відбір, а з іншого, психологічне вивчення особистості претендентів. Тому основою алгоритмів і процедури побудови еталону працівника-професіонала доцільно покласти метод двох портретів [224].

Інтегральний портрет працівника-професіонала може складатися з різних компонент, згідно з якими проводиться професійний відбір (інтелектуальна, психологічна, психофізіологічна, технологічна, соціальна) [222].

За кожною з компонент визначаються свої ПВЯ, проводиться їх оцінка та проводиться діагностика претендентів. Професіограма фахівця професії типу «людина-природа» може бути описана за допомогою сукупності кортежів:

$$\begin{aligned}
& \langle d_{q_1}^1, d_{q_2}^1, \dots, d_{q_1}^1 \rangle, \langle d_{q_1}^2, d_{q_2}^2, \dots, d_{q_u}^2 \rangle, \\
& \langle d_{q_1}^3, d_{q_2}^3, \dots, d_{q_a}^3 \rangle, \langle b_{q_1}, b_{q_2}, \dots, b_{q_k} \rangle, \\
& \langle t_{q_1}, t_{q_2}, \dots, t_{q_n} \rangle, \langle s_{q_1}, s_{q_2}, \dots, s_{q_m} \rangle, \\
& \langle v_{q_1}, v_{q_2}, \dots, v_{q_r} \rangle, \langle z_{q_1}, z_{q_2}, \dots, z_{q_r} \rangle,
\end{aligned} \tag{1}$$

або одним сукупним кортежем:

$$\left\langle \begin{array}{l} d_{q_1}^1, d_{q_2}^1, \dots, d_{q_1}^1, d_{q_1}^2, d_{q_2}^2, \dots, d_{q_u}^2, d_{q_1}^3, d_{q_2}^3, \dots, d_{q_a}^3, \\ b_{q_1}, b_{q_2}, \dots, b_{q_k}, t_{q_1}, t_{q_2}, \dots, t_{q_n}, s_{q_1}, s_{q_2}, \dots, s_{q_m}, \\ v_{q_1}, v_{q_2}, \dots, v_{q_r}, z_{q_1}, z_{q_2}, \dots, z_{q_r} \end{array} \right\rangle, \tag{2}$$

де $D_1 = \{d_{q_1}^1, d_{q_2}^1, \dots, d_{q_1}^1\}$ – множина вимог, що висуваються до фахівця професії типу «людина-природа» в галузі знань; $D_2 = \{d_{q_1}^2, d_{q_2}^2, \dots, d_{q_u}^2\}$ – множина вимог, що висуваються до фахівця в галузі спеціальних знань; $D_3 = \{d_{q_1}^3, d_{q_2}^3, \dots, d_{q_a}^3\}$ – множина вимог щодо інтелектуальних здібностей фахівця; $B = \{b_{q_1}, b_{q_2}, \dots, b_{q_k}\}$ – множина вимог, що висуваються до фахівця для ефективного виконання заданих функцій (психофізіологічні вимоги); $T = \{t_{q_1}, t_{q_2}, \dots, t_{q_n}\}$ – множина вимог, що висуваються до фахівця в галузі технічної підготовки; $S = \{s_{q_1}, s_{q_2}, \dots, s_{q_m}\}$ – множина вимог, що висуваються до фахівця в галузі соціальних відносин; $V = \{v_{q_1}, v_{q_2}, \dots, v_{q_r}\}$ – множина психологічних властивостей, які повинен мати фахівець для ефективного виконання заданих функцій; $Z = \{z_{q_1}, z_{q_2}, \dots, z_{q_r}\}$ – множина небажаних факторів, що перешкоджають тому чи іншому виду професійної діяльності.

II етап – Виявлення проблем та невідповідностей.

В реальних умовах найчастіше розгляду підлягають лише деякі з наведених компонентів. Найбільш часто при профвідборі поетапно проводяться тільки медичний та психологічний відбори, психофізіологічний відбір і контроль професійних знань або не проводяться взагалі, або проводяться формально.

Такий поділ охоплює найбільшу сукупність характеристик, які потребують діагностики. Саме визначення цієї сукупності параметрів і викликає найбільш значні труднощі. І якщо медичний контроль і контроль професійних знань

мають юридичний статус, тобто на підставі отриманих даних можливо офіційне прийняття рішення, то проведення психологічного та психофізіологічного відбору де-юре не закріплено. Однак саме за результатами всіх чотирьох складових цього процесу можливе прийняття коректного рішення [226].

Наразі широковідомою є 4-х компонентна структура моделі особистості [227]:

- соціально-професійна спрямованість (схильності, інтереси, відносини, очікування, установки, мотиви);
- професійна компетентність (професійні знання, уміння і навички, кваліфікація);
- професійно важливі якості (психологічні якості особистості, що визначають продуктивність діяльності – обсяги, якість, результативність, тощо);
- професійно значимі психофізіологічні властивості (реактивність, енергетизм, нейротизм, екстравертність, зорово-рухова координація, тощо).

Системоутворюючим фактором особистості є її соціально-професійна спрямованість, яка характеризується системою домінуючих потреб і мотивів. Компонентами професійної спрямованості є мотиви, ціннісні орієнтації, професійна позиція і соціально-професійний статус [228, 229, 230].

Під професійною компетентністю найчастіше розуміють сукупність професійних знань і умінь, а також способи виконання професійної діяльності. Виділяють наступні основні компоненти: соціально-правова компетентність, спеціальна компетентність, персональна компетентність, аутокомпетентність, екстремальна професійна компетентність [231, 232].

Проміжний етап – теоретичний – містить основні теоретичні засади кіберфізичної системи:

1) змістовно психофізіологічне забезпечення професійного становлення фахівця, що являє собою систему послідовних заходів, спрямованих на формування та розвиток у людини професійної спрямованості та компетентності, професійно важливих якостей і психофізіологічних властивостей з метою досягнення нею найвищого індивідуально можливого

професійного рівня та найбільшого розкриття її особистісного потенціалу в певній професійній діяльності;

2) перебіг професійного становлення фахівця зумовлюється двома групами чинників: *зовнішні* (соціально-економічні умови, зміст учбово-професійної і професійної діяльності, стимулювання професійного росту, життєво важливі події тощо); *внутрішні* (біопсихічні особливості, професійна активність та мотивація, потреба в професійній самореалізації, професійно-кризові явища тощо);

3) основними утрудненнями та негативними явищами, що можуть ускладнювати процес професійного становлення є явища криз професійного становлення, професійних деформацій та «вигорання»;

4) зміст праці у професіях *типу «людина-природа»* полягає у здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналітичному мисленні, вмінні передбачати та оцінювати мінливі фактори абіотичного середовища та врахуванні антропогенних чинників, аналізі екосистеми саме, як системи (системність мислення), багатій уяві, оперативному мисленні, спостережливості, витривалості, наполегливості, відповідальності, стійкості, розподілі та довільному переключенню уваги, наочно-образній та зоровій пам'яті;

5) психофізіологічне забезпечення професійного становлення фахівця має засновуватися на принципах науковості, послідовності та безперервності, оптимізації, системності, індивідуалізації, адекватності, спрямованості на максимально можливі професійні досягнення; воно може здійснюватися за чотирма основними *напрямами*: за етапами професійного становлення, за його складовими, за певною професією та за спрямованістю заходів.

III етап – Аналіз ефектів.

Психофізіологічний портрет фахівця для професії типу «людина-природа» може бути описаний таким чином: $\langle b_1, b_2, \dots, b_l \rangle$ та $\langle c_1, c_2, \dots, c_l \rangle$ – для рівня замовника; $\langle x_1, x_2, \dots, x_k \rangle$ та $\langle g_1, g_2, \dots, g_k \rangle$ – для рівня психолога, де $B = \{b_1, b_2, \dots, b_l\}$ – множина властивостей, що описують психофізіологічний портрет фахівця; $C = \{c_1, c_2, \dots, c_l\}$ – множина вагових коефіцієнтів властивостей; $X = \{x_1, x_2, \dots, x_k\}$ –

множина характеристик, що описують усю множину B ; $G = \{g_1, g_2, \dots, g_k\}$ – відповідні вагові коефіцієнти характеристик.

У загальному вигляді модель фахівця буде виглядати як:

$$M = \langle B, C, X, C \rangle. \quad (3)$$

Наведена модель дозволяє наочно представляти психофізіологічний портрет працівника-професіонала при побудові еталонного психофізіологічного портрета фахівця типу «людина-природа» за допомогою методу експертних оцінок і може бути використана для автоматизації процесу створення еталона спеціальності.

Одним з основних компонентів професіоналізації є визначення професійної придатності особистості до майбутньої діяльності на основі її індивідуальних психофізіологічних якостей. Професійна діяльність людини вимагає від неї поєднання специфічних для кожної окремо взятої спеціальності властивостей (інтелектуальних, психологічних, психофізіологічних характеристик). Їх визначення, як стверджувалось раніше, є однією з найбільш значних труднощів. Якщо еталон побудований невірно, то всі подальші зусилля марні. Тому практично всі відомі методи вирішення завдань профвідбору пов'язані із забезпеченням цієї підготовчої стадії.

У нашому дослідженні всі моделі, алгоритми і процедури розглядаються стосовно психологічної та психофізіологічної складової.

Вхідними даними для якісного формування номенклатури властивостей і побудови узагальненого психофізіологічного портрету фахівця є: $\{F\} = \{f_1, f_2, \dots, f_l\}$ – множина функцій (конкретних професійних завдань для фахівця типу «людина-природа»), виконання яких необхідне для його успішного функціонування. Для кожної функції (завдання) формується множина способів її виконання, $\{R_1\} = \{r_{11}, r_{12}, \dots, r_{1p}\}$, $\{R_2\} = \{r_{21}, r_{22}, \dots, r_{2p}\}, \dots, \{R_l\} = \{r_{l1}, r_{l2}, \dots, r_{lp}\}$.

Виходячи з цих даних, формується (попередньо) множина вимог, яким повинен відповідати працівник-професіонал для максимально ефективного виконання обов'язків за даною спеціальністю. На основі цих множин

властивостей формується спеціальний опитувальник, що покриває всі групи властивостей, необхідних для побудови еталону фахівця типу «людина-природа» конкретної спеціальності.

Після проводиться опитування експертів $\{E_{kl}\} = \{E_1, E_2, \dots, E_k\}$, що є найбільш досвідченими фахівцями у визначеній професійній галузі діяльності. На підставі цих даних будується психофізіологічний логічний еталон фахівця (рис. 2).

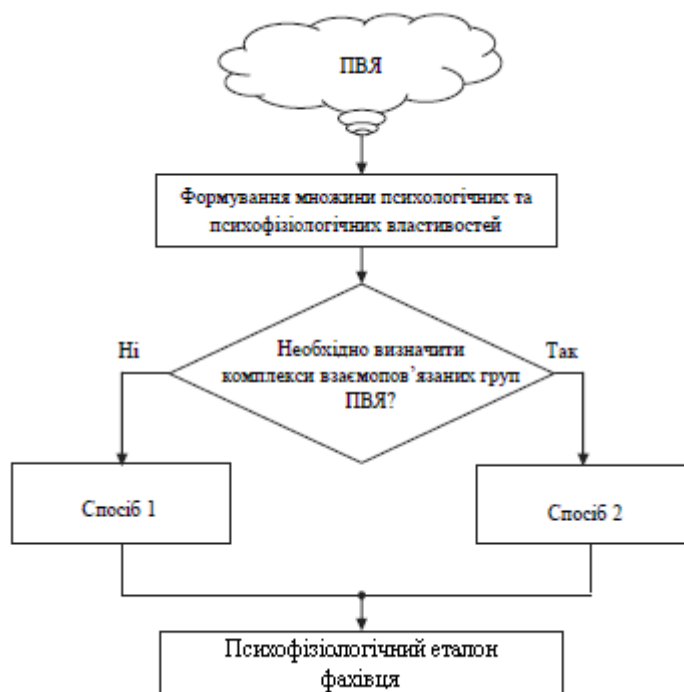


Рисунок 2. Структура методу побудови узагальненого психофізіологічного портрету фахівця типу «людина-природа»

Процес побудови психофізіологічного еталону працівника-професіонала професії типу «людина-природа» може бути реалізовано за допомогою одного з двох способів [236], вибір яких залежить від необхідного ступеню глибини дослідження комплексів взаємопов'язаних груп ПВЯ.

У зв'язку з тим, що діяльність фахівця професії типу «людина-природа» пов'язана з підвищеним ризиком та відповідальністю, тому необхідно використовувати спосіб, що передбачає визначення комплексів взаємопов'язаних груп ПВЯ.

Проміжний етап – кількісно-емпіричний, передбачає, що психофізіологічне забезпечення професійного становлення фахівця має ґрунтуватися на результатах емпіричних досліджень, спрямованих на кількісно-емпіричну конкретизацію психологічних та психофізіологічних особливостей і чинників професійного становлення фахівця у професіях такого типу; зокрема, в основу розроблених методологічних, методичних та практичних аспектів здійснення подібного забезпечення покладені отримані в процесі виконання дослідження емпіричні результати щодо професійної спрямованості, компетентності та мотивації фахівців, їхніх характерологічних, нейродинамічних, темпераментальних та емоційних властивостей, міокінетичних здібностей, особливостей мислення, уваги, уваги, емоційної сфери та саморегуляції. Методика проведеного дослідження зображена на рис. 3.

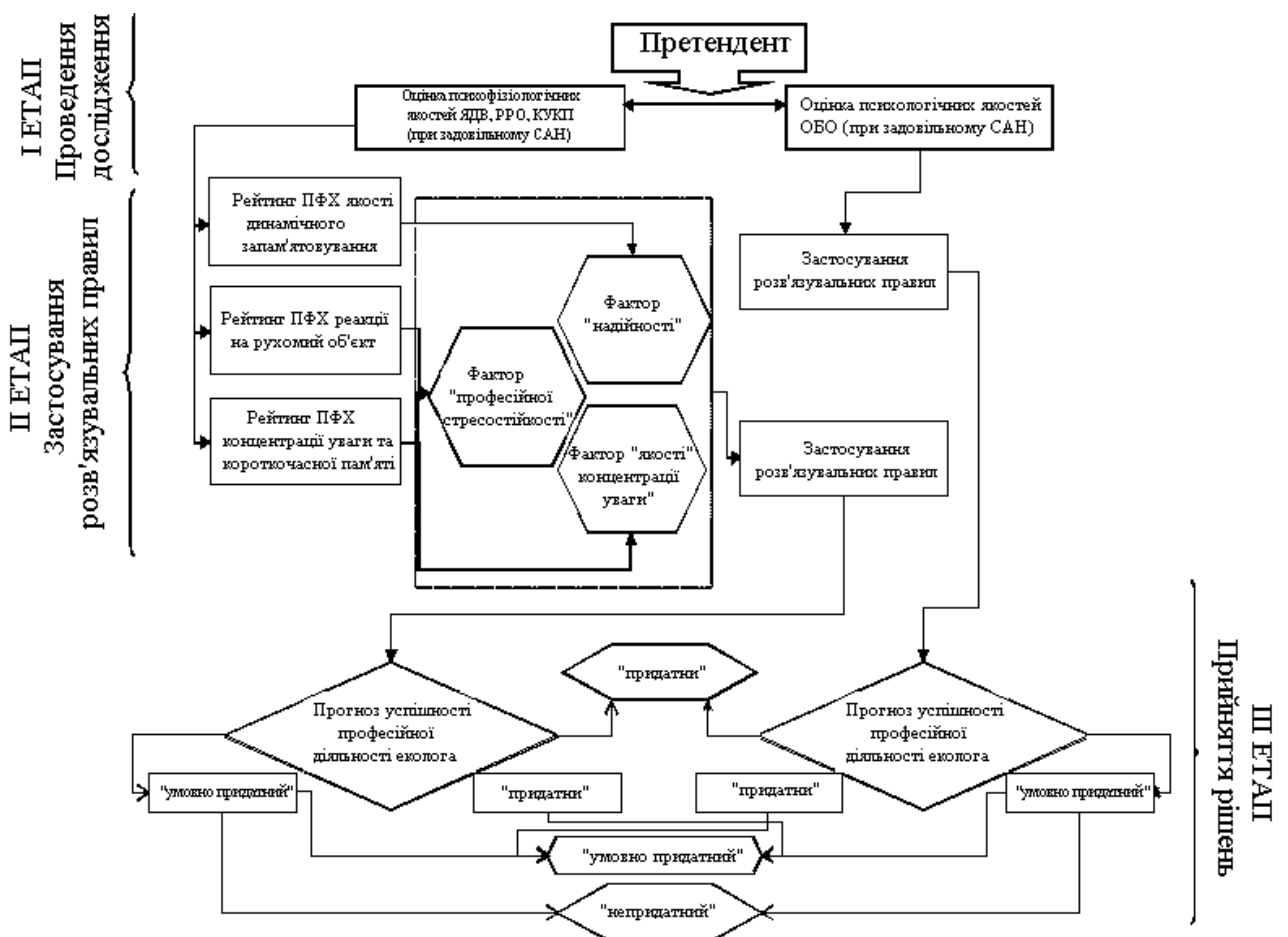


Рисунок 3. Структура методу побудови психофізіологічного еталону професії типу «Людина-природа»

До групи «А» були відібрані професійно успішні працівники інженери-екологи – випускники ІСТР ім. В.Чорновола з показниками професійної успішності від 8 до 10-и балів в кількості 20 осіб та студенти-магістри з показниками якості навчання від 9 до 10-ти балів в кількості 5 чоловік.

До групи «Б» були відібрані працівники, які мають малий стаж роботи, або ж лише освоюють професію інженера-еколога є випускниками ІСТР ім. В. Чорновола, успішність діяльності яких не викликає сумнівів за такими ж критеріями, з показниками професійної успішності від 0 до 4-х балів в кількості 20 осіб та студенти, показники якості навчання яких від 5 до 7 балів в кількості 10 чоловік.

Оптимальний рівень розвитку ПВЯ ми знаходили шляхом побудови усереднених профілів результатів інженерів-екологів обох груп, наступним кроком стало знаходження спільних середніх арифметичних, що відповідають критеріями оптимальної психофізіологічної готовності (ПЕП) до професії інженера-еколога (табл. 1).

Таблиця 1.

Залежність професійної успішності від нейродинамічних якостей інженерів-екологів (фрагмент таблиці)

Когнітивний потенціал	Професійна успішність	Сенсомоторні реакції	Снс	Рнп-1	Біологічний вік	Паспортний вік	Рік народження	№ з/п	Приналежність до досліджуваної групи
10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
8	10	200,00	121	8,6	32	35	1984	1	Група «А»
7	8	199,00	108	10,6	30	34	1985	2	
6	7	239,00	71	12	31	34	1985	3	
7	8	244,00	96	9,2	32	33	1986	4	
8	10	198,00	92	2	32	35	1984	5	
8	10	199,00	92	7,6	18	20	1999	21	
7	8	196,00	83	14,6	19	20	1999	22	

	23	1998	21	18	9,3	99	309,00	6	6
	24	1999	20	18	14,2	89	201,00	9	8
	25	1998	21	18	15	72	344,00	5	4
Група «Б»	26	1989	30	32	18,1	74	305,00	5	4
	27	1987	32	35	16,8	82	303,00	6	5
	28	1990	29	32	13,1	102	212,00	8	7
	29	1987	32	32	8,9	128	216,00	8	8
	46	1999	20	22	9,9	89	211,00	8	7
	47	1999	20	23	22,6	114	201,00	9	5
	48	1998	21	23	7,6	122	198,00	10	9
	49	1998	21	22	8,2	96	213,00	9	8
	50	1999	20	23	18,1	86	324,00	6	4

Таким чином, ПЕП набуває кількісної характеристики і дозволяє нам порівнювати профілі – реальні та еталон, що дає можливість визначити ступінь придатності претендентів (СПП), використовуючи в якості критеріїв рівень адекватності профілів. Після статистичної обробки результатів тестувань було встановлено наступне: коефіцієнт кореляції готовності до екстреної дії (ГЕД) з професійною успішністю становить 0,9; коефіцієнт кореляції реакції на об'єкт, що рухається (РРО) з професійною успішністю становить 0,7; коефіцієнт кореляції сенсомоторних реакцій з професійною успішністю становить 0,9; коефіцієнт кореляції сила нервової системи (СНС) з професійною успішністю становить 0,6; коефіцієнт кореляції рухливості нервових процесів (РНП) з професійною успішністю становить 0,6; коефіцієнт кореляції емоційної стійкості та переключення уваги з професійною успішністю становить 0,9; коефіцієнт кореляції логічного мислення з професійною успішністю становить 0,77; коефіцієнт кореляції зорової пам'яті з професійною успішністю становить 0,6; коефіцієнт кореляції пам'яті довготривалої з професійною успішністю становить 0,3; коефіцієнт кореляції пам'яті оперативної з професійною успішністю становить 0,2.

IV етап – Зворотного зв'язку та удосконалення, передбачає перелік основних заходів, спрямованих на розробку та подальше практичне використання кіберфізичної системи: визначення загального змісту, складових та чинників професійного становлення фахівця; а також необхідність здійснення постійних досліджень, спрямованих на відстеження змін у психологічних та психофізіологічних аспектах професійної діяльності у професіях типу «людина-природа», відповідне врахування цих змін у здійснюваних заходах, отримання інформації про ефективність здійснюваних заходів із метою їхнього удосконалення та формування фахівців для сталого розвитку.

Розроблена кіберфізична система, містить всі характеристики кібернетичних систем – вона керована, складається з комплексу підсистем, які виступають в якості механізмів для відпрацювання та здійснення самозберігаючих реакцій. Тобто ефективна, що характеризується певним набором параметрів. Звідси стає зрозумілою ключова роль системи передачі і обробки інформації при підготовці фахівців для сталого розвитку, важливість інтелектуалізації управлінських процесів.

4.3 Computational linguistics and foreign language teaching: prospects for the future

The end of the 20th-the beginning of the 21st century has become the time of the radical change in the paradigm of foreign language teaching throughout the world. On the one hand, in non-English-speaking countries English has ceased to be a foreign language to be taught and learned among other world languages but has turned into a *global/planetary language of communication* to be acquired by speakers of other languages from their early childhood – since not having a good command of it means being deprived of opportunities given by the modern *globalized* world [242]. On the other hand, there are no traces that the appearance of the global language will imperil the existence of all the other languages – from the spread and influential national languages and down to regional and local ones spoken by limited numbers of

people. On the contrary, the leading trend is to try and preserve all the languages spoken by human beings, however small the numbers of people speaking them are, to spread those languages as wide as possible and increase the ranks of those who are able to use them. This is why the distinctive features of the European Union countries are proclaimed to be *multilingualism* and *multiculturalism* which are officially considered as “the supporting pillars” of the Union’s language and cultural policy [243]. As a result, the task is set to achieve the command of at least four languages by every citizen of the EU countries: the national language of the country, the international language (usually English), one more European language, and the local/regional language/dialect [244].

This multilinguistic and multiculturalistic tendency is spreading quite fast and, most probably, soon for an educated person it will not be considered sufficient to know, besides his or her mother tongue, only English as the global language of communication. At least, one-two foreign languages will become an absolute requirement. The question arises how to achieve this efficiently.

Everything is more or less clear with teaching English. First of all, it goes without saying that, as the language of global communication, it should be mandatorily taught to all the primary, secondary, and tertiary school students of all non-English-speaking nations, and quite efficient approaches and methods have been developed for this teaching in recent decades (see, for instance, such cutting-edge approaches as *constructivism* in language teaching [245] based on *experiential learning* [245; 246] or *principled pragmatism* [247], which are not supposed to be discussed here but which contribute a lot to the wider spread of sufficient command of English among broader strata of non-English speakers). Today, the comprehensive studies of English by all categories of students in all the non-English-speaking countries, especially the developed ones, are practically universal, and it is quite hard to find in a developed European state, such as Sweden, the Netherlands, or Finland, a person who cannot communicate in English quite fluently for everyday or, even more, for professional purposes. This tendency of the universal command English as a foreign language for global communication is rapidly spreading throughout the

world, so that it will be difficult to meet in two or three decades from now a person who does not speak English.

The future prospects of this development lie in English becoming the second language (L2 after L1 – the mother tongue) of every person in the world – acquired even from one's birth from parents, just like L1 is acquired, and later improved in nursery, primary, secondary, and tertiary schools where quite a number of disciplines are going to be taught not in students' L1 but in L2, i.e. in English. This tendency is clearly distinguishable even now in very many non-English-speaking countries. For instance, the authors of this article teach a number of their disciplines, such as "*The Foundations of Psychology and Pedagogy*" not in Ukrainian but in English at their Alfred Nobel University in Dnipro, Ukraine. So, the efficient learning of English as L2 for all the population of the Earth is spreading very rapidly and in the next two or three decades the problem of providing this population with one common language for international communication may and most probably will be successfully solved.

Not so for other foreign languages that are also on the learning agenda because knowing only English as L2, besides one's own L1, is insufficient, as it follows from what has been said above, to become a citizen of our globalized multicultural and multilingual world. At least, an L3 is required and, better, L4, L5, etc. to make people able to communicate on the equality basis in the nationally and linguistically intermixed global community. Something like a return to the state of the late 18th – early 19th century European aristocracy is required when most of those belonging to that social stratum could communicate in several European language feeling themselves at home in almost all the European countries. Today such a multilingual status is required to be achieved not by a limited number of people (like diplomats) but by the broadest strata of the modern world population.

Practically, however, this problem seems very difficult, well-nigh impossible, to solve. Learning a foreign language is an arduous task, and it takes a lot of time and efforts to achieve even a passable mastery of it, as is proven by the time and efforts that numerous adult people invest into learning English. It would be naïve to expect that many of the very much occupied and stressed of today's professionals and

specialists will not only agree but will physically and psychologically be able to invest that time and those efforts into learning the second, the third, etc. foreign language.

The solution lies in a different area – in the area of *symbiosis* between humans and technology, this symbiosis becoming more and more evident with every passing year so that even novelists consider it the most probable vista of human civilization's development (see, for instance, Dan Brown's 2017 novel "*Origin*").

In the area of acquiring foreign languages other than English such a symbiosis can be ensured through the achievements of the comparatively new science called *Computational Linguistics* [248]. Computational linguistics appeared at the crossroads of computer science, linguistics, and language teaching. It is engaged in applying computer knowhow to the analysis, synthesis, and comprehension of written and spoken language. The area of expertise of computational linguists embraces machine translation, speech recognition systems, text-to-speech synthesizers, interactive voice response systems, search engines, text editors, and language instruction materials. It is the computational linguists who compile electronic dictionaries and different software to help people understand an unknown foreign language and be understood in it.

A good example can be taken from the experience of one of the authors of this article. He took a taxi in Osaka, Japan to be driven to a distant destination. The driver did not understand English at all, just as the passenger could not say absolutely anything in Japanese. To solve the problem, the driver gave the passenger his smartphone and asked him (with gestures and the word "*English*") to write his instructions. After that, he pressed the button and what was written was immediately translated into Japanese in writing and with voice reproduction. Thus, even now it is possible to solve one's urgent everyday problems in different foreign languages with the help of software developed in the field of computational linguistics.

Such technology and software is far from perfect as yet and far from being accessible to everybody. But they develop and spread very quickly, and if even a couple of decades ago machine translation very frequently could not ensure obtaining

a comprehensible text in another language after processing the original, now the results of machine translation are mostly totally intelligible, though frequently rather clumsy. And if to that we add the abilities of voice recognition and voice reproduction provided by the most up-to-date software, the prospects for the future are quite clear. Thanks to the development of computational linguistics, in the not far too distant perspective we may expect to obtain compact devices allowing everyone to hear or read oral and written speech in whatever foreign language being transformed immediately into one's own L1. In the same way, oral and written speech produced in one's L1, having passed through the lightning-speed processing in the "translation and interpreting device," will be perceived by the interlocutor or reader in the language that is the mother tongue for him or her. These devices will certainly be so compact that they will take very little space – not more than a standard earphone – but they will be able to store software for as many foreign languages as the user needs. This will allow the user's practical access to all those languages when such an access is required.

This "technological" approach to the command of foreign languages is not good for acquiring English as a foreign language. English, the global language of communication, which is becoming a more and more common language for every resident of the planet Earth, must be mastered by everybody on the level close to the level of command of L1. It is absolutely necessary simply because the "translation and interpreting device" discussed above can be designed only on the basis of some common language known to all the users of the device with no exception. Only such a common basic language underlying the design of the device will make it able to translate and interpret *through the means of that common language* from and into whatever other language of the world. As a result, when the tendency discussed in this paper is fully brought to life (which may be a matter of several decades only), the professions of translators and interpreters, as well as the profession of a foreign language teacher (except the profession of a teacher of English as a foreign language) are certainly going to fall into disuse.

SECTION 5

SOCIAL PEDAGOGY

5.1. Social-pedagogical support of lives of women in conditions of dynamic sociotechnical system

Для розробки і впровадження програм розвитку динамічних соціотехнічних систем діяльності (СТСД) важливими вбачаються соціально-педагогічні засади формування спонтанної відображально-моделюючої активності проектування. Мова йде, перш за все, про формування зовнішньої взаємодії соціуму і природи як сукупності відносин, включаючи форми, зміст і характер взаємодії і взаємовпливу компонентів систем “людина – природа” та «людина – людина». У зв'язку з цим найбільший інтерес для дослідників представляє пошук інтегральних соціально-педагогічних параметрів, що характеризують здатність людини протистояти несприятливим ефектам, що супроводжують екологічні зміни. Найбільш уразливими у цьому відношенні є жінки, в організмі яких страждають практично всі функціональні системи, що потребує розробки педагогічного забезпечення соціальної підтримки їх життєдіяльності. Такого роду завдання вирішуються в зарубіжній соціальній педагогіці, починаючи з 90-х років ХХ століття в рамках державних науково-технічних програм “Глобальні зміни природного середовища і клімату”, а в Україні – у ході розвитку ідеї екологічного моніторингу.

Поза сумнівом, що зміни навколишнього середовища несуть значну економічну загрозу для людства в цілому. Особливо це відноситься до антропогенних змін[150]. Сценарії таких змін як основну міра компенсації несприятливих зрушень передбачають мобілізацію зусиль населення на проведення заходів педагогічного, технологічного і соціального характеру, спрямованих на збереження здоров'я, працездатності і життєдіяльності людей[151].

Використання загальноприйнятих характеристик, розроблених для оцінки станів окремо узяті людини (функціональний стан, адаптаційні можливості, стійкість особистості і ін.) явно недостатнє. Потрібні нові підходи до пошуку інтегральних критеріїв, що визначають здатність суспільства в цілому протистояти наступаючим змінам навколишнього середовища [152].

Один з можливих підходів бачиться в парадигмі потенціалу індивідуума і популяції. Це поняття запропоноване при розгляді проблем соціальної педагогіки, що виникають при переході до ринкових відносин [153]. Відомі також терміни “особово-фізіологічний потенціал”, “психофізіологічний потенціал”, що використовуються як синоніми працездатності людини.

Метою є з’ясування особливостей соціально-педагогічної підтримки життєдіяльності жінок в умовах динамічної соціотехнічної системи управління природокористуванням.

Для розкриття поняття “соціально-педагогічний потенціал”, його значення для розуміння реакції людства на глобальні екологічні зміни слід взяти до уваги деякі історичні факти. Так, встановлено, що адекватність і ефективність реагування людей на глобальні екологічні зміни місця існування залежить від типу поведінки людини і від “соціального характеру” суспільства .

Таким чином, соціально-педагогічний потенціал виступає в ролі інтегральної якості населення, яка визначає його здібність до реалізації оптимальних рішень при виникненні критичних ситуацій. Він може виявлятися в двох поведінкових тенденціях.

Перша полягає у формуванні в суспільній свідомості конструктивної ідеї і психологічної установки на життєву необхідність сумісного подолання небезпеки, мобілізацію людей до активних дій при готовності до відмови від антагоністичних групових інтересів і особистих благ заради досягнення загальної мети.

Друга тенденція – розпад єдиної самосвідомості суспільства на протилежні течії, формування неконструктивних групових установок агресивно-егоїстичного характеру або пасивного типу, поведінка, спрямована на вирішення завдань на користь окремих груп.

Завдання прогнозування соціально-педагогічних ефектів глобальних змін в значній мірі зводиться до прогнозування рівня потенціалу. Від того, з яким потенціалом людство зустрічає глобальні зміни, від того, як буде трансформований цей потенціал, залежить доля цивілізації.

Проблема таким чином формулюється як оцінка співвідношення соціально-педагогічного потенціалу людства із загрозою глобальних змін середовища, а можливі практичні пропозиції повинні бути спрямовані на збереження або збільшення цього потенціалу. Щонайпершим завданням у вирішенні названої проблеми є визначення суті потенціалу і пошук індикаторів, за допомогою яких його можливо оцінити.

У науці термін «потенціал» використовують дуже часто. Введені поняття «соціальний потенціал», «трудоий потенціал». У дослідженнях демографів використовується термін «якісний потенціал населення».

У роботах екологів зустрічаємо поняття «соціально-трудоий потенціал населення». Під соціально-трудоим потенціалом розуміється комплекс соціально-психологічних і медико-біологічних характеристик життєдіяльності людей. Пристосовні можливості популяції в антропології називають «адаптивним потенціалом».

У фізіології зміст потенціалу визначається термінами “працездатність”, “фізіологічні резерви організму”, “гомеостатичний потенціал”.

Суть всіх розглянутих понять полягає у визначенні деяких сукупних можливостей людей здійснювати свою діяльність. Проте при цьому повинні стабілізуватися зовнішні характеристики і ставати відносними поняття життєдіяльності і добробуту.

З метою оцінки можливостей стійкості людини до глобальних змін середовища і прогнозування реакції на ці зміни слід ввести інтегральну

характеристику властивостей людини-популяції-етносу-людства, яка визначає їх здібність до реалізації мети, що стоїть перед кожним рівнем ієрархії названого ланцюжка. Назвемо цю характеристику “життєвий потенціал”.

Принципово важливим є те, що важливою метою є не тільки виживання, але і духовна самореалізація людства, збільшення можливостей збереження життя людини як виду і задоволення потреб при будь-якій динаміці зовнішніх умов. Тому життєвий потенціал можна визначити як інтегральну здатність збереження біологічної і духовно-психологічної життєдіяльності і здійснення перетворювальної діяльності, спрямованої на досягнення загальної мети.

Сьогодні домінує тенденція зведення поняття життєвого потенціалу до поняття “рівень здоров'я”, при цьому пропонуються різні варіанти критеріїв, що розкривають його суть. Але встановлені в соціальній педагогіці закономірності показують, що поведінка людей, їх стійкість до впливу глобальних змін, характер і форма колективної відповіді визначаються і іншими чинниками, наприклад, адаптаційною здатністю, характером психологічних установок, особливістю регуляції психологічних механізмів, ступенем усвідомлення ситуації і тому подібне. Назвемо сукупність цих характеристик соціально-педагогічним потенціалом, який, безумовно, одною зі своїх частин має психологічне здоров'я населення і культурно-обумовлені якості особистості і суспільства.

Неможливість використання поняття “здоров'я населення” як єдиного для оцінки життєвого потенціалу, пов'язана також з тим, що згідно Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я воно визначається, як стан “повного фізичного, духовного і соціального добробуту”. Добре відомо, що діяльність у багатьох випадках може і повинна здійснюватися всупереч “добробуту”. Більш того, згідно сучасним концептуальним поглядам, добробут, симетрія протистоять тенденції розвитку в умовах ноосфери можуть викликати колізії, при яких найбільш благополучні екологічні елементи стають найуразливішими.

Комплекс чинників, які визначають здатність етносу здійснювати об'єктивно оптимальні дії, спрямовані на досягнення загальної мети, до яких

належить завдання протистояння глобальним змінам, був позначений як пасіонарність, тобто соціальна енергія, спрямована до єднання і посилення розвитку етносу.

Таким чином, можна допустити, що пасіонарність і працездатність є похідними психологічного потенціалу. Життєдіяльність популяції у всіх її численних проявах є реалізацією життєвого потенціалу в конкретних умовах природного і соціального середовища і способів діяльності.

Моніторинг навколишнього середовища – це система спостереження, аналізу стану і прогнозу можливих змін навколишнього середовища, що викликані антропогенними чинниками. Стосовно оцінки і управління якістю навколишнього середовища регіонів основне значення має санітарно-токсикологічний урівень моніторингу, пов'язаний з контролем за забрудненням компонентів природного середовища – повітря, ґрунту, води. Мета регіонального моніторингу – забезпечити осіб, що приймають рішення (ОПР), необхідною інформацією для планомірного зниження рівня забруднення навколишнього середовища. Для здійснення цієї основної мети необхідно вирішити важливі науково-технічні завдання отримання достовірної інформації й інформаційного забезпечення моніторингу. Для цього, у свою чергу, потрібне відповідне соціально-педагогічне і інженерно-психологічне забезпечення створення інформаційних моделей на базі ПЕОМ. З таких моделей складаються банки різномірної інформації: про хімічні забруднювачі середовища, їх медико-біологічні властивості, про джерела техногенного забруднення і тому подібне, а також прикладні забезпечуючі програми прогнозування, комплексного планування, експертизи проектів. У подібних інформаційних системах широко використовуються дисплейні відеоряди ПЕОМ.

Вся вищеперелічена діяльність здійснюється в АСУ «Моніторинг природоохоронної діяльності (ПОД)» в режимі діалогу осіб, що приймають відповідальні рішення з оптимізації екологічної обстановки з інформаційними моделями, представленими на дисплейних відеорядах. Останні повинні володіти достатньою ергономічною якістю, що забезпечує адекватність рішень.

Обстежено 350 досліджуваних (оператори ПЕОМ, фахівці з АСУ, студенти, що мають навички роботи з комп'ютером) у віці від 18 до 36 років (всі жінки) до, під час і після роботи з дисплейними відеорядами АСУ «Моніторинг ПОД». Загальна тривалість діяльності за дисплеєм не перевищувала чотирьох годин безперервної роботи. Заздалегідь проводилася оцінка «апріорної надійності» відеорядів. Функціональний стан досліджувався методиками, для яких характерні значні відмінності з доробочим рівнем в аналогічному дослідженні операторів-прокатників, а також за показниками електроокулограми (ЕОГ) і електрокардіограми (ЕКГ). Розраховувалися показники зміни функціонального стану і якості діяльності осіб, що приймають рішення.

На етапі експериментальної оцінки дисплейних відеорядів досліджувані працювали в режимі розроблених сценаріїв, які імітували зміни екологічної обстановки на рівні регіону, що відбивались на інформаційній моделі.

Період навчання роботи з відеорядами був тривалим (2 години), оскільки досліджувані поступово засвоювали режим діалогу з комп'ютером.

Досліджувані курсором відзначали вірні відповіді із запропонованих на вибір. Швидкодію вирішення завдань з оцінки екологічної ситуації фіксували програмним способом, показники точності і надійності оцінювалися після експерименту. Апріорна надійність дисплейних відеорядів наведена у табл. 1.

Значне стомлення виявляється після закінчення двох з половиною годин безперервної роботи за дисплеєм при статистично значущих ($P < 0,05$) відмінностях з доробочим рівнем для показників кардіореспіраторної системи та електроокулограми (табл. 2).

Відзначаємо статистично істотне зменшення тривалості кардіоінтервалів для відеорядів обох підсистем, що, разом з динамікою зміни показників ЕОГ, свідчить про встановлення вираженого стомлення безвідносно з «апріорною надійністю» відеорядів.

Виділяємо особливість взаємодії досліджуваних, працюючих в системі АСУ «Моніторинг ПОД» в порівнянні з операторами ПЕОМ: тривалість

відновчого періоду початкових показників функціонального стану у них в середньому значимо ($p < 0,05$) довше, що пов'язано з більшим ступенем стомлення у зв'язку з відсутністю заздалегідь виробленої системи формування та підтримання працездатності у вигляді професійних тренінгів.

Останнє пов'язано з тим, що навіть після трьох годин роботи за дисплеєм з «ап'іорно ненадійними» відеорядами інтегральний показник лише наблизився до межі допустимих змін.

Таблиця 1

Ап'іорна надійність безперервних дисплейних відеорядів динамічної соціотехнічної системи природоохоронної діяльності

Параметр	Оптимальні (О) та допустимі (Д) значення параметра		Відеоряд«Моніторинг атмосфери»	Відеоряд«Моніторинг ґрунтів»
Насиченість відеорядів безперервної інформації	О-6-8	Д<14	5	7
Кодування інформації	О-5	Д-18	5	7
Характеристики коду:				
оформлення	О-9	Д-18	10	9
величина	О-3	Д-6	1	3
контраст	О-3	Д-6	7	4
спрямованість	О-3	Д-9	5	4
лінійність	О-3	Д-7	6	6
миготіння	О-3	Д-12	5	7
Ап'іорний (Капр), бал	О-4-5	Д-3-4	4,5	3,5

Таблиця 2

Дані ЕОГ і ЕКГ в різні періоди роботи досліджуваних ($M \pm m$)

Показ-ник	Відеоряд	Перед початком періоду	Під час роботи			Після роботи	Період роботи
			на початку	в середині	в кінці		
ККО	МАС	14,0	13,6	17,3	25,0	21,2	Протягом 1-ої години
		3,5	2,0	1,0	0,6	2,8	
	МГР	17,5	16,3	23,0	28,2	20,5	
		5,5	6,5	0,8	2,5	1,0	
R-R, с	МАС	0,70	0,75	0,73	0,72	0,70	
		0,25	0,15	0,18	0,10	0,15	
	МГР	0,68	0,75	0,80	0,65	0,70	
		0,10	0,15	0,10	0,11	0,12	
ККО	МАС	24,6	23,6	20,3	27,0	28,2	Протягом 2-ої години
		3,5	2,0	1,0	0,6	2,8	
	МГР	27,5	28,3	29,0	30,2	29,5	
		5,0	6,0	0,8	2,3	1,0	
R-R, с	МАС	0,72	0,73	0,70	0,73	0,73	
		0,20	0,10	0,15	0,10	0,15	
	МГР	0,78	0,77	0,81	0,77	0,76	
		0,10	0,15	0,10	0,11	0,12	
ККО	МАС	24,5	23,6	24,3	25,0	31,2	Протягом 3-ої години
		3,0	2,5	1,0	0,6	2,8	
	МГР	37,5	36,3	43,0	44,2	42,5	
		5,0	6,0	0,8	2,5	1,0	
R-R, с	МАС	0,75	0,76	0,69	0,76	0,75	
		0,25	0,15	0,18	0,10	0,15	
	МГР	0,73	0,74	0,72	0,71	0,72	
		0,10	0,15	0,10	0,11	0,12	

Примітка: ККО - кількість «кроків» ока ЕОГ, R-R-тривалість кардіоінтервалів; МАС – для відеоряду моніторингу атмосфери, МГР- для відеоряду підсистеми моніторингу ґрунтів.

Отримані результати підтвердили можливість використання психологічних і психофізіологічних критеріїв для психологічного забезпечення якості дисплейних відеорядів і для розробки режимних заходів діяльності з ними в контексті реалізації програм розвитку СТСД. Особам, що працюють з дисплейними відеорядами АСУ «Моніторинг ПОД», як і операторам аналогічних динамічних соціотехнічних систем, можна рекомендувати тривалість безперервної роботи за дисплеєм при вирішенні оперативних завдань не більше двох годин, розділених 15-хвилинною перервою.

За наслідками теоретичних і експериментальних досліджень дисплейних відеорядів АСУ «Моніторинг ПОД» отримані характеристики їх якості, що дозволяють прогнозувати ефективність роботи осіб, що приймають рішення на основі інформаційних моделей цього типу і можливі зміни ФС. У випадку з «апріорною ненадійністю» дисплейних відеорядів з підсистеми «моніторингу ґрунтів» своєчасно (на передпроектній стадії) було проведено їх психологічне вдосконалення шляхом приведення у відповідність показників «апріорної надійності» нормативним вимогам.

В ході проведених досліджень стосовно реалізації програм розвитку динамічної соціотехнічної системи встановлені результати, важливі для психологічного забезпечення як з точки зору проектувальників (розробників), так і користувачів, а саме:

1. З точки зору підсистеми відображально-моделюючої інформаційної активності проектувальника підвищенню уваги до інформаційного повідомлення сприяє його техніко-естетична привабливість, що безпосередньо впливає на сприйняття користувача.

2. Існує в тенденції позитивний взаємозв'язок між техніко-естетичною привабливістю і запам'ятовуваністю інформаційного повідомлення.

3. Привабливіші в естетичному відношенні інформаційні повідомлення здатні викликати інтерес до себе у користувача, найкращим чином виконуючи інформативну і інформаційну функції.

В підсистемі соціально-педагогічного забезпечення визначена роль критерію техніко-естетичної привабливості на всіх етапах інформаційної комунікації. Естетичний критерій, або критерій досконалості дизайну може виступати як пріоритетний при інженерно-психологічному проектуванні, ранжуванні потреб, оцінці, вдосконаленні і реалізації програм розвитку зразків як у формальному так і у змістовному плані що важливо для інженерно-психологічного проектування на ранніх його етапах.

В підсистемі інтегральної регуляції встановлені фасцинативні засоби впливу інформаційних повідомлень на різних етапах психологічного забезпечення комунікативного процесу, які дозволяють у перспективі ефективніше використовувати особливості формування споглядальної сторони інформації, що складає окремий напрям подальших розвідок.

SECTION 6

THEORY, PRACTICE AND TEACHING METHODS

6.1 Implementation of means of interaction of music and fine arts in the process of aesthetic development of preschoolers

Синтез мистецтв здійснюється на основі вивчення шедеврів світового музичного та образотворчого мистецтва, творів сучасних українських та зарубіжних авторів. Процес сприймання мистецьких творів є трикомпонентним, він передбачає ознайомлення дошкільників із мистецьким твором, його сприймання та оцінювання.

Катерина Крутій зазначає, що «відповідно до сучасних досліджень, одна з проблем дошкільної освіти – втрата дітьми живого інтересу до процесу пізнання. Як же цей інтерес викликати і підтримати? Теоретично відповідь є: необхідно вибудовувати освітній процес у закладі дошкільної освіти так, щоб розвивались і реалізовувались пізнавальні можливості дошкільника, а взаємодію з дитиною спрямувати на формування пізнавального інтересу, пізнавальної самостійності та ініціативності» [256].

Пізнавальний інтерес – найважливіша область загального інтересу. Його предметом є найзначніша властивість людини: пізнавати навколишній світ не лише з метою біологічного і соціального орієнтування в дійсності, але і в найістотнішому відношенні людини до світу – в прагненні проникати в його різноманіття, відобразити в свідомості сутнісні сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності [253, с. 42].

Взаємодія мистецтв є складною формою естетичного розвитку особистості. Синтез досягається завдяки єдиному задуму. Людина сприймає всі види мистецтва але особливо, по-своєму, і вважається, що це виступає могутнім засобом становлення особистості.

За визначенням Валентини Лозової та Ганни Троцько: «Розвиток – це ряд зовнішніх і внутрішніх, кількісних і якісних змін, які характеризують рух людської істоти від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності [256, с. 25].

Олена Половіна зазначає, що «мистецтво є потужним інтегратором в освіті дітей дошкільного віку, засобом впливу на розвиток творчих здібностей, зокрема образотворчих і музичних. Тому традиційними в освітній роботі закладів дошкільної освіти є заняття з малювання, ліплення, аплікації, музики тощо. Проте аналіз сучасної освітньої практики свідчить, що серед вихователів поширені стереотипні погляди на розвиток музичних здібностей дітей. Вони звикли перекладати відповідальність за організацію та результати музичного виховання на музичного керівника. Невтішна ситуація й в організації образотворчої діяльності. Вихователі перетворюють заняття на міні-копію шкільного уроку та вимагають, аби діти застосовували певні матеріали, чітко відтворювали запропоновані зразки тощо» [259, с. 15].

Тетяна Ткаченко, пропонуючи дітям серію сюжетних картин, вважає, що «вихователеві необхідно враховувати: доступність дітям; зв'язок з життєвим досвідом та довкіллям. Для колективної розповіді вибирають серію сюжетних картин (їх може бути 3-6) з достатнім за обсягом матеріалом: багатофігурні, на яких зображено декілька сцен в рамках одного сюжету. Кожна наступна картина – це своєрідний пункт плану і динамічність кожного фрагменту сюжету і розповіді в цілому має захоплювати та зацікавлювати дітей. Діти, спираючись на послідовність демонструючих картин, вчать будувати логічно закінчені частини розповіді, з яких у підсумку складається розповідь [260, с. 47].

На думку багатьох учених, робота з оригіналом змінює емоційну забарвленість бесіди, створюється емоційна атмосфера, яка сприяє усвідомленню художнього образу.

Людмила Шкаріна констатує: «Основна мета заняття з розповідання за серією сюжетних картин – допомогти дітям осмислити зміст кожної картини і передати в своїх розповідях. Але крім цього, є ще й інші завдання:

інтелектуальні – логічно-послідовне розкладання картин; мовленнєво-естетичні – збагачення словника, складання речень різних типів, розвиток монологічного мовлення; моральні – сам зміст картин виховує у дітей співчуття, турботливість; дошкільники привчаються до колективної мовленнєвої діяльності – колективного розповідання» [261, с. 24 – 25].

Борис Андрієвський стверджує «міжпредметна побудова змісту дисциплін і його найвищий прояв – інтеграція не заперечують предметної системи їх вивчення, а є важливим засобом її удосконалення, подолання недоліків, поглибленого засвоєння знань» [254].

Синтез мистецтв як система педагогічних впливів розвиває творчі здібності і творчу активність дошкільників, і оскільки в цьому віці переважає візуальне сприймання. Вираження в малюнку асоціацій, викликаних художнім твором, музичним твором, ілюстрацією, переглядом мультфільма або відеоролика, у дітей дошкільного віку залишається, як показують дослідження, образотворчим, наочним, конкретно-образним. Мистецька естетична підготовка передбачає оволодіння системою загально мистецтвознавчих понять і формувати її потрібно в процесі вивчення різних видів мистецтв. В основі такої постановки завдання лежить діалектична ідея зв'язків явищ, що знаходить своє вираження в одній зі сфер художньо-естетичної діяльності людини – мистецтві.

Звичайно, мистецтво прагне до цілісного вираження змісту суспільних відносин, приділяючи особливу увагу характеру їх емоційно–почуттєвих виявів, але воно не є способом адекватного «подвоєння» людських переживань. Мистецтво є універсальною формою створення світу культури людини і, зокрема, емоційно–почуттєвої її культури. Почуття, які продукує мистецтво, – це творче перетворене почуття, вони відрізняються від реальності так само як науковий закон від емпіричних узагальнених їм фактів. Мистецтво – засіб культивування почуттів, стихію яких він перетворює в упорядковану систему, що спрямовує його утворюючу енергію в русло прогресивного перетворення суспільного буття [255, с.14].

Діти вчаться давати колірну характеристику слухаючи музику, казку, розглядаючи твори образотворчого мистецтва тощо.

В процесі творчої діяльності дошкільники починають відчувати кольори і відтінки, що відображається в їхніх роботах.

Наприклад, «видатний композитор Олександр Скрябін у 1910 році створив кольоромузику (при звучанні ноти світиться певний колір). Фахівці, дослідивши творчість видатних музикантів, дійшли висновку, що музика композиторів-класиків має колірне забарвлення:

- Бетховена – синього кольору;
- Мендельсона – світло-рожевого;
- Шумана – зеленого;
- Чайковського – блакитного;
- Прокоф'єва – золотисто-коричневого» [258, с. 22].

Анатолій Лутошкін розробив методику «Емоціональная цветопись». Емоційна передача кольору може застосовуватися з трьох-чотирьох років і з'ясовувати емоційні стани дітей. Вихователь із метою вивчення динамічних особливостей особистісних і групових емоційних станів дошкільників, психологічного клімату групи, самопочуття особистості в групі, може діагностувати і оцінювати вплив різних ситуацій на дитину, а також як впливають на емоційне самопочуття дітей процес спілкування із різними педагогами [258].

Таким чином, на сучасному етапі використання лише традиційних форм організації методичної роботи не є достатньо ефективним, не має високої результативності. Використання інноваційних форм у навчанні вихователів сприяє активізації педагогів. Вони вносять в освітній процес нові ідеї, що мають значні переваги перед традиційними формами роботи.

6.2 Distance learning

For any country, the degree of its economic and technological development, the welfare of society is proportional to the average level of knowledge, skills, abilities and qualifications of its active population. The development of high technology on an increasing scale increases the demand for intelligence in education of the masses of the population of any country. The COVID-19 pandemic has made adjustments, forcing most governments around the world to temporarily close schools in an attempt to curb its spread. These nationwide events affect almost 70% of the world's student population. This radically changes the state of the education system in society, its institutional status. The development of technological progress, namely Internet technology has shown everyone the way to solve many problems. Such issues include the idea of open education, which allows many students to discover a lot of information, which can significantly reduce the process of assimilation of the necessary information. One of the forms of open education is distance learning (DL). DL is a form of open learning system that provides interactive interaction of teachers (tutors) and students at different stages of learning and independent work of students with the materials of the information network using modern information and communication technologies.

As we know, DL is a continuation of correspondence training. The University of London (1836), the University of Chicago (1892) and the University of Queensland (1911) were the first institutions to introduce correspondence learning. In the late 1960s and early 1970s, the term “teaching at a distance” was first used, followed by “distance education”, “distance learning”. Today, the question of "to be or not to be" DL is no longer relevant. All over the world remote DL exists, occupies its socially significant place in the educational sphere. At the end of 1997, there were about 1,000 distance learning institutions in 107 countries. The number of those who received higher education in the distance education system in 1997 was about 50 million people, in 2000 – 90 million, according to forecasts in 2023 will be 120 million people. One of the most important figures of the DL is interactivity –

interaction between the teachers (tutors) and students, which realizing for the help of Internet technology. There is also a difference between methods and forms of training, structure and organization of educational material at DL, and also means of realization of components of system DL. In addition, there is a system of management of cognitive activity of students during DL, which is influenced by the use of the Internet.

DN makes it possible to implement the following principles of education:

- Accessibility of all categories of the population to the existing system of education, which includes overcoming various physical limitations of a person, and expanding the student audience.

- Individual direction of the learning system, creating comfortable conditions for students and teachers, taking into account the individual psychological characteristics of students, such as perception, thinking and memory, individual pace of learning.

- Continuous development of information competence, skills in working with modern means of informatics and telecommunications.

- Socialization of the learning process, taking into account the personal and communicative characteristics of students.

There are 4 types of subjects in the system of DL:

1. A student is one who studies.

2. Tutor is one who teaches.

3. Organizer – one who plans educational activities, develops curricula, deals with the distribution of students in groups and the workload of tutors, solves various organizational issues.

4. Administrator – one who ensures the stable operation of the system, solves technical issues, monitors the statistics of the system.

DL is suitable for almost all segments of the population, because it allows you to harmoniously combine education and everyday life, while there is an opportunity to get an education abroad with minimal financial costs with a wide choice of specialties. But, first of all, DL should be focused on the following categories of the

population: gifted children and youth who are able to master the curriculum on their own; persons living in hard-to-reach and geographically remote settlements from educational institutions; persons who cannot combine learning with work (servicemen; housewives; managers; businessmen), but want to receive education in parallel; persons serving sentences in penitentiary institutions; persons with special needs; citizens who temporarily or permanently reside outside the state.

DL provides for the creation and use of a single information and educational environment, which contains various electronic sources of information, namely: distance learning courses; electronic textbooks located on educational servers; virtual libraries; databases of educational resources; web-quests designed to achieve learning objectives; virtual environments of educational and practical activity (laboratory works, workshops); electronic simulators; electronic systems for monitoring and measuring the effectiveness of training.

Mandatory requirements for the organization of the DL process will be, first of all: technical conditions, which will include computer equipment, software with sufficient characteristics, access to the Internet, as well as staffing requirements. Availability of trained teachers of the appropriate level (tutors), engineers and laboratory assistants.

To date, the main advantages of DL over traditional forms of education are the following:

- flexibility – the ability to present the course material, taking into account the training and abilities of students.
- relevance – the possibility of introducing the latest pedagogical, psychological, methodological developments;
- convenience – the ability to study at a convenient time, in a certain place, getting an education without separation from the main job, no time constraints for learning the material;
- modularity – the division of material into individual functionally complete topics, which are studied as they are mastered and correspond to the abilities of an individual student or group as a whole;

- individualization and differentiation of learning – creation and adjustment of distance courses taking into account age and physiological features of the user;
- innovation – the use of new information and communication tools to create a quality educational environment in order to form and develop skills not only in professional fields, but also the acquisition of computer literacy;
- cost-effectiveness – the method of teaching is cheaper than traditional, due to the efficient use of educational facilities, easier adjustment of e-learning materials and multi-access to them;
- the possibility of simultaneous use of a large amount of educational information by any number of students;
- interactivity – active communication between students of the group and the teacher, which significantly increases the motivation to learn, improves the assimilation of the material;
- greater opportunities to control the quality of education, which include discussions, chats, the use of self-control, the absence of psychological barriers;
- lack of geographical boundaries for education. Different distance learning courses can be studied in different educational institutions around the world.

Despite the rather extensive list of positive qualities of distance education, as in any other form of learning, there are several disadvantages. First of all, there are certain difficulties in identifying distance students. However, universities that provide distance learning courses have found a way out of the situation in the mandatory presence of a student in several exams in a higher education institution. In this case, it is mandatory to provide identity documents. In addition, the low bandwidth of the Internet in small towns during training or examination teleconferences is a significant problem. Interruptions in access to electronic resources can lead to loss or damage to data. Among the important shortcomings of the DL is also the lack of direct contact between the tutor and the distance student. A special problem is the complexity of motivation and control over the timeliness of tasks through the allocation of most of the training material for self-study; the complexity of organizing practical activities of students. Certain difficulties in the organization of DL arise due to the

psychological and "computer" unpreparedness of teachers, as the traditional method of teaching involves not virtual, but "live" communication between student and teacher. The organization of DL requires significant financial expenditures from higher education institutions to upgrade the material base, computer equipment, allocate premises, and provide access to the Internet for teachers and individual students, and train tutors.

As we can see, DL is a very interesting and unusual form of education. Today it is widespread in many countries around the world and the number of students studying at home is increasing every year. Every year the DL is improved and expanded. DL is a form of implementing the concept of "lifelong learning" because most learners are adults. Many of them already have higher education, but due to the need to improve skills or expand the scope of activities, they need to quickly and efficiently acquire new knowledge and skills. Thus, it is the DL that can provide education in the most convenient way for the largest population.

6.3 The role of independent work of students in physics in quarantine

В умовах карантину виникла нагальна потреба в активізації самостійної роботи студентів. Загальновідомим є факт, що самостійна робота є основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу, оскільки будь-які знання не мають сенсу без самостійної діяльності студента. У сучасному швидкоплинному світі, де постійно відбуваються зміни, де весь час зникають одні і з'являються нові професії висуваються нові вимоги до освіти, які потребують її кардинального реформування. У західних країнах, розвиток яких йде швидкими темпами, це реформування відбувається вже давно – з другої половини минулого сторіччя. Ідея перебудови освіти отримала назву – Lifelong education – безперервна освіта «являє собою соціологічний закон розвитку та реалізації здібностей людини протягом усього її свідомого життя, орієнтування її на соціально значущі цілі та критерії» [274, с. 117].

В Україні низка фахівців та наукових шкіл розробляють в основному теоретичні основи безперервної освіти (на жаль). Так, професор Астахова В.І. вважає безперервну освіту принципом, на якому ґрунтується організація усієї системи освіти. Безперервна освіта є цілісним освітнім процесом протягом усього життя людини [175]. Метою безперервної освіти ї не тільки постійний інтелектуальний розвиток особистості, але й розвиток адаптивних здатностей людини в швидкозмінних умовах працевлаштування.

В Україні наприкінці минулого сторіччя навіть була прийнята Державна національна програма “Україна ХХІ століття: стратегія освіти”, яка ґрунтується на понятті «безперервності освіти, що відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності та наступності у навчанні і вихованні» [276].

З постанови кабінету міністрів [276] пройшло 27 років, а реформа все ще в зародку: безперервна освіта реалізується тільки невеликими вкрапленнями у вигляді післядипломної освіти (що не є зовсім новим і ефективним) та освітою для літніх людей в деяких областях України.

Основою безперервної освіти є здатність до самостійної роботи, самостійного навчання. На жаль, усе починається зі школи. Здатність до самостійної роботи не є вродженою, її потрібно виховувати, потрібно навчати людину самостійній роботі. А це означає, що для розвитку цього вміння потрібно створювати певні умови.

Необхідно відзначити, що, на жаль, більшість студентів першого та другого курсів не мають ні навичок, ні умінь самостійної роботи, не здатні оптимально організувати свою самостійну роботу. Це пов'язано з тим, що в шкільному навчанні на самостійну роботу припадає не більше 10% загального обсягу навчання, в той час як у виші – більше 60%. Таким чином, перед викладачами молодших курсів стоїть нелегке завдання навчити студентів вчитися. Це відповідальна і складна робота і починати її потрібно якомога раніше.

Розширення функцій та зростання ролі самостійної роботи студентів не тільки веде до збільшення її обсягу, а й обумовлює зміну у взаємовідносинах між викладачем і студентом як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності. Вона привчає його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність, як особисту рису характеру.

Під час вивчення фізики студентами інженерного напрямку освіти ми завжди приділяли значну увагу самостійній роботі студентів, оскільки без такої роботи не можна говорити про якісну освіту, але саме карантин вивів на світло значну кількість недоліків сучасної української освіти, як у середній, так і у вищій школах.

Для організації навчання студентів виникла нагальна потреба у стрімкому розвитку дистанційної, та відповідно і самостійної освіти.

В сучасному світі інформаційних технологій та інформаційного суспільства для отримання освіти не потрібно перебувати в освітньому закладі фізично.

Дистанційне віддалене навчання потребує:

- доступ студентів до навчального матеріалу;
- можливість он-лайн консультацій з викладачем;
- можливість для викладача своєчасного корегування та доповнення навчального матеріалу;
- засоби дієвого контролю успішності студента.

Дистанційне навчання реалізується через:

1 Спілкування за допомогою електронної пошти, за її допомогою викладач передає завдання для студентів, отримує письмові результати практичних занять, звіти з лабораторних робіт, результати контрольних робіт і т. ін. за словами авторів навчального посібника [277] електронна пошта є «найпотужнішою асинхронною технологією, де можна надсилати листа як окремим адресатам, так і групі людей. Перелік розсилок можна використовувати для виконання спільної роботи при розв'язанні різних

проблем. У Відритому університеті Британії студенти 5% навчального часу працюють з відеоматеріалами, 15% часу - з аудіо- та відео матеріалами і 80% часу працюють з друкованими матеріалами.»

2 Навчання за допомогою відео конференції (чат-заняття) використання онлайн програм типу «месенджер», «Zoom», hangouts, skype і т. ін. Під час відео-заняття на зв'язку можуть перебувати одночасно усі студенти групи або курсу. Студенти мають можливість інтерактивного спілкування як з викладачем, так і між собою, під час якого обговорюють ті чи інші завдання.

3 Заздалегідь записані у відео або аудіо форматі заняття. Відео лабораторні роботи, приклади розв'язання задач на практичних заняттях, відео лекції.

4 Використання технологій доповненої реальності, віртуальної реальності та моделювання. Розвиток цього напрямку потребує значних витрат для створення відповідного програмного забезпечення, тому в Україні розвивається повільно.

5 Для проведення занять використовують телеприсутність – проведення лекцій, практичних або лабораторних занять за допомогою відео трансляції по телевізору або в інтернет-мережі. Об'єми телеінформації інтенсивно збільшуються і ця інформація стає більш технологічною.

6 Дистанційне навчання є неможливим без паперових та електронних навчально-методичних посібників, підручників, методичних вказівок і т. ін. ці носії інформації мають низку переваг, їх легко використовувати, в них як правило практично відсутні істотні помилки внаслідок перевірки та редагування.

Умовами успішного проведення дистанційного навчання є

- належне технічне устаткування на базі закладу, його постійна підтримка та ремонт;
- наявність педагогічного складу, представники якого мають відповідну кваліфікацію та знання. [278].

Автори відзначають певні психолого-педагогічні особливості в організації навчального процесу дистанційної форми навчання. Це

«- зміщення акцентів на самостійну діяльність студентів;

- необхідність формування навичок дистанційної взаємодії (обов'язкова комп'ютерна грамотність викладачів і студентів, зокрема володіння навичками застосування різноманітних телекомунікаційних технологій, ресурсами Інтернет і професійне володіння письмовою формою мови);

- зміна способів взаємодії між викладачами та студентами завдяки новим інформаційним технологіям;

- гнучкість навчання незалежно від проживання кожного із суб'єктів та часу проведення занять, що дає можливість організувати навчання в зручній для кожного час [279]».

Для реалізації дистанційної освіти потрібна організація самостійної роботи студентів, а це в свою чергу потребує наявності певних навчально-методичних ресурсів, а саме: мультимедійних підручників, посібників, конспектів лекцій, дистанційних курсів, віртуальних або відео лабораторних робіт і т. ін. Необхідною є науково-методична організація навчального процесу, що ґрунтується на навчально-методичній документації з кожного розділу фізики, це навчальні плани, посібники, підручники методичні вказівки на паперових та електронних носіях. На жаль самостійна робота студентів практично є неможливою без дієвого контролю за такою роботою і це є найслабшою ланкою дистанційного навчання студентів.

Крім того, студент має бути впевненим, що отримає підтримку та консультацію з будь-якого питання навчальної програми.

Використання занять у вигляді відео конференцій дозволяє значно активізувати самостійну роботу студентів. Студенти більше працюють з методичними матеріалами, під час таких занять відбувається колективне обговорення розв'язання завдань: задач з фізики або лабораторних робіт, студенти навчаються формулювати задачу, розглядати шляхи її розв'язання, робити самостійні висновки.

Таким чином, можна дійти висновків, що необхідність дистанційного навчання в період карантину прискорює застосування новітніх навчальних

технологій для організації самостійної роботи студентів, виконання студентами завдань з фізики в дистанційному варіанті сприяє розвитку пізнавальних та творчих здібностей і загалом сприяє отриманню студентами більш глибоких знань з фізики.

6.4 Specific features of transport technology professionals` training in the developed countries

Transport technology professionals and transportation managers are key figures in the supply chain that can perform complex functions. Every day, they monitor safety issues, enforce the law, and ensure customer service is maintained, coordinating transportation operations, routes, and movement schedules.

The US Department of Transportation (USDOT) is intensively promoting a new era of transportation innovation and safety and is focusing all its efforts on leadership in automation. The USDOT acts as a conveying system and facilitator working with a broad coalition of industry, science, government, and local organizations to promote safety and transportation to support the safe development, testing, and integration of automated vehicle technology. It defines the future of transportation as a service expanding mobility options in the best interests of every citizen in the country while maintaining the highest possible safety level.

Therefore, it is important to build up an effective system of such professionals` training. In this respect, the analysis of foreign experience can be a valuable resource of constructive reforms of the national transport technology education system contributing to Ukraine`s economic development.

So, in the USA, general qualities important to engineers are outlined in the Office of Occupational Statistics and Employment Projections. They are the following:

- Creativity. Engineers design and build complex pieces of equipment and machinery where the innovative mindset is important.

- Listening skills. Engineers often work on projects with other professionals, such as architects and computer scientists. They should pay attention to and analyze different approaches taken by other experts to accomplish the task.

- Mathematical skills. Engineers stick to the principles of computation, statistics, and other advanced mathematics subjects to analyze, design, and troubleshoot their work.

- Mechanical skills. Mechanical skills allow engineers to apply basic engineering concepts and mechanical processes when developing new devices and systems.

- Problem-solving skills. Engineers need good problem-solving skills to apply scientific principles and discoveries to design and create useful products.

It is also important for vehicle engineers to understand how to manage different fuel economy measures to help them have clear control over freight transportation and to enable the achievement of an appropriate efficiency. Therefore, it makes sense to increase their awareness and understanding of the importance of different activities in general.

To cultivate the above-mentioned knowledge and skills In the United States, a large number of universities and colleges train automotive engineers: Austin Peay State University (Clarksville, Tennessee, USA), Ferris State University (Big Rapids, Michigan), Indiana State University (Terre Haute, Indiana), Mankato State University, (Mankato, Minnesota), and Minnesota State University (Mankato, Minnesota) just to name a few.

Almost all automotive engineering technology programs at these universities are aimed not only at training students in automotive services but also at the cultivation of skills in the design and manufacture of automotive components and systems. In particular, the four-year automotive engineering course syllabus at Austin Peay State University provides training in the following areas: engineering technology, automotive engineering technology, automobile construction technology, automotive engineering, automotive technology, etc.

As stated on the university's website, the combination of a technological component and liberal art at university is a unique strong point of the program. It

helps students develop communication skills, critical thinking, and nourish values necessary for responsible living.

The programs (total number of credit hours – 123) are aimed at opening up new employment opportunities with industrial employers in the field of automotive engineering, car production, automotive design, and automotive research [281].

With a small staff and a team of high-quality experts who serve as an auxiliary faculty, the Transportation Safety Institute (TSI, USA) [282] provides the best possible training for safe transportation professionals in federal, state and local governments and the private sector. Every year the Institute provides safe transportation training for more than 25,000 students, including contact classes in Oklahoma City, as well as virtual courses or web-based training in any country in the world.

The TSI offers courses for all types of transportation, covering both passenger and freight traffic. The purpose of the institute is to ensure the most modern level of education through the active use of digital technology, the latest material presentation formats, innovative concepts, technology, and training infrastructure.

The TSI provides a very important service to the global transportation system, which makes it safer for users. For more than 40 years, the TSI has provided the best transport safety training for both governmental and non-governmental professionals [282].

Modern transport and automobile systems are crucial for the stability of modern society. Maintaining and improving this infrastructure is a major challenge and a unique opportunity for engineers to improve their health as well as the safety, cost-effectiveness and durability of these systems, and to share their knowledge with stakeholders.

With multidisciplinary expertise in transportation infrastructure and environmental engineering, as well as many advanced tools and laboratory resources, researchers at the Ohio Institute for Transportation and the Environment are trying to find innovative solutions to their infrastructure and environmental challenges [283].

At Ohio University, it is offered three programs:

- integrated - the focus is on the formation of the ability to control, plan, design, construct and manage the infrastructure of the modern world;

- specialized - qualified engineers` training in various civil engineering specialties;

- industry-oriented - construction equipment and management, engineering ecology, construction equipment, and transport engineering;

It is also available an online master's degree program in civil engineering (MSCE) designed to "meet the growing needs of civil engineering professionals who are actively shaping our world." [284]. Importantly, the study is offered under the flexible MSCE program through 100% of online courses for only five semesters.

Ohio University's online Master of Science in Civil Engineering is an advanced program that meets the growing demand for leaders in civil engineering. The institution's curricula, delivered through a fully online learning environment, focus on advanced technology, mathematics, and physics principles that can be used to address globalization, sustainability, and new technology issues. The university offers the following basic courses for transport engineers:

- Ecological analysis of transport systems. The course concentrates on the role of environmental assessment in transportation planning and project development.

- Transport design. The course is devoted to the basics of route design; design of junctions and intersections; access control problems; roadway elements (pavement markings and signs).

- Principles of sidewalk design. This course covers the basics of wheel load and pavement stress, the properties of pavement components and design tests, design and evaluation methods.

- Motion parameters. The course illustrates the basics and characteristics of microscopic and macroscopic traffic flow.

For more than a hundred years, the Russ College of Engineering and Technology at Ohio University has been training engineers. According to scientists, the focus of the learning process is the problem of forming a better future through a reliable and sustainable design [283].

The Center for Progressive Systems and Transport Logistics is looking for solutions to improve the design and manufacture of new products and transport systems, including related costs. The obtained research and modeling data help to predict production and transport challenges and production costs on the production site, saving business time, effort and money, and improving products for consumers.

The experience of transport technology specialists' training in Poland can be analyzed through the example of International University of Logistics and Transport in Wrocław. According to a survey conducted by the Newsweek magazine among Polish employers, the specialty "Logistics Engineer" was ranked first on the list of the most popular professions in the near future. University students have the opportunity to pursue a joint degree program receiving the Polish State Diploma and the French ESIDEC Diploma (Ecole Supérieure Internationale de Commerce).

University provides training at the Logistics and Transport Faculty. At the bachelor's level, the Logistics Faculty offers training in the following specialties: production logistics, procurement logistics, trade and distribution logistics, transport systems, humanitarian logistics, aviation logistics, waste logistics in the automotive industry and transport safety. The Faculty of Transport offers slightly different specialties: forwarding and transport insurance, transport company management, organization of special transport, railway transport management.

According to The Faculty of Transportation Sciences at Czech Technical University [285], the uniqueness of the training is ensured based on the implementation of the following:

- a specific form of project-oriented learning;
- the creation in 1993 of unique work areas, where project education takes place with a focus on cooperation with practitioners to solve current problems in the field of transport;
- system geoinformatics laboratory fitted out with devices;
- classrooms equipped with CAD / GIS / Cax systems and FD traffic modeling;
- a new model of complex structured education ensuring the quality of graduates and their success in the labor market;

- vehicle driving gear laboratory;
- laboratory of physics and the diagnostics of the material surface layer.

The uniqueness lies in the fact that the integrated intelligent transport system (ITS) program is accredited. The program is closely related to practical activities through project teaching and is designed to teach not only Czech but also foreign students. The program is English-taught. This makes it possible to conduct research internationally at well-known foreign universities (University of Texas, UAS Fachhochschule Technikum Wien).

The Smart Freight Center in the Netherlands developed training for transport managers (Smart Transport Manager) in 2017. It is aimed at the development of skills needed to reduce emissions and fuel consumption, taking into account the five basic components of fleet management: fuel, drivers, vehicles, performance monitoring, and information technology. The course is delivered under the guidance of industry experts, who equip transport managers with the methods and skills needed to reduce transportation costs.

In addition to the fact that in the training process students will have the opportunity to share experience and discuss their problems with colleagues, the course includes a task to check a business plan, which is evaluated by the course leader. Upon the course completion, students will receive a certificate and will be accepted into the Community of Smart Transport Managers.

Specialized training and privileged cooperation with companies are provided by ESTACA "Automobile" (France) preparing specialists for all activities in the transport system. It takes 400 hours with the involvement of engineers working for Renault, PSA, Valéo, Bosch, Faurecia, and others. In order to develop and implement innovations, the company continuously implements several projects. For example, they are the following [286]:

- draft project to develop future vehicle architecture;
- brake system design for such a vehicle;
- development of a low-fuel engine that meets the requirements of the Shell environmental marathon.

The opportunity of taking 12 mandatory internships is valuable in the following respect:

- Introduction to the company`s course in the 1st year at the Motor Museum: repair of old engines.

- Experience as an engineer at PSA-Peugeot Citroën for the fourth-year students: a study of the acoustic insulation of a car passenger cabin.

- Completion of internship in the 5th year – optimization of voltage bands in the automobile design to increase the weight in accordance with ISO standards for crash tests at PSA Peugeot Citroën in the laboratory "Car Dynamics".

The main employers of ESTACA engineers in the automotive sector are PSA, Renault, Bosch, Valeo, Faurecia, and Delphi.

An analytical review of transport system professionals` training approaches in Japan indicates their focus on the development of the industry. Thus, a four-year and two-year course at the Tokyo Institute of Technology allows students to study cars in accordance with future programs and innovative perspectives. In addition to studying the maintenance technology for four-wheeled and two-wheeled vehicles in Japan and abroad, there is also a unique department specializing in engines. The motto of automotive industry professionals` training is "Educate professionals who can be actively involved in the automotive business".

In the authors' opinion, the experience of Honda Technical College is valuable. Its activities are directly managed by Honda Corporation. In the Institution, in order to master the future of mobile technology and technologies that meet the changes in society, intensive cooperation with Honda is deeply integrated into the educational process [287].

Cooperation between industry and academia through collaborative research, case studies, guest lectures, etc., will speed up the introduction of new technology. In addition, researchers and scientists will benefit greatly from understanding the practicalities and physical limitations of the real world. The experience gained in the transport system management should be shared by different countries and used on the

basis of openness and transparency in order to ensure integrated and sustainable multimodal transport planning for future cities and communities.

Thus, based on the research results, the new generation of transport system engineers and scientists possessing skills in digital technology should be characterized by the innovative professional competences and skills needed to address the challenge of providing sustainable, smart, and flexible transport infrastructure systems that are important for maintaining competitiveness.

Transport system professionals` training in understanding and managing risks associated with climate changes, extreme events caused by natural and man-made hazards, and future operational requirements should be mandatory. The ability to manage preventive and disaster response measures will be much needed in today's new, yet highly conflicted society.

6.5 Methods of teaching oral communication in Ukrainian to foreign students

Управління мотивацією вивчення іноземної мови є однією з центральних проблем методики навчання студентів. Іноземна мова як предмет має низку специфічних рис, однією з яких є оволодіння іноземною мовою шляхом навчання вмінню спілкування нею. На жаль, навчання іноземних мов часто носить штучно-навчальний характер через відсутність у студентів «природної потреби» в живому, реальному спілкуванні іноземною мовою, яку вони вивчають. У зв'язку з цим викладач має завдання створити обстановку іншомовного мовного спілкування в процесі навчання мови, максимально наближену до природних умов. Для оптимальної організації навчального процесу важливим є і розуміння мотивів навчання студента, а також вміння правильно та вчасно виявляти їх, спромогтися доцільно, розумно керувати ними. На думку І. А. Зимньої, мотив - це те, що пояснює характер певної мовленнєвої дії, тоді як комунікативним наміром вважається те, яку комунікативну ціль переслідує той, хто говорить, яким чином хоче вплинути на слухача [189].

Під мотивацією розуміється система спонукальних імпульсів, що направляють навчальну діяльність, в разі позитивної установки викладача, на більш глибоке вивчення іноземних мов, їх вдосконалення і прагнення розвивати потреби пізнання іншомовної мовленнєвої діяльності. Численні експерименти показали, що протягом одного навчального року ставлення студентів до різних видів мовної діяльності іноземною мовою може різко змінюватися в негативну чи позитивну сторону. Це в значною мірою залежить від стилю роботи викладача (постійне використання одного лише підручника, одноманітних видів вправ послаблює позитивні емоції, і студент перетворюється на пасивного спостерігача), від результатів навчання і т. д. Так, чим вища успішність з іноземної мови, тим глибшою буде в підсвідомості студента позитивна установка до вивчення іноземних мов. І, відповідно, низька успішність студента корелюватиме з негативними когнітивними, мнемонічними, комунікативними установками.

Позитивна установка на вивчення іноземних мов сприяє поліпшенню результатів навчання мовної діяльності. Крім цього, для оптимальної організації мовно-мисленнєвої діяльності необхідно знати і типи мотивації. Зовнішня і внутрішня мотивація можуть мати позитивний і негативний характер [290]. Мотивація навчання може визначатися зовнішніми (вузько-особистими) мотивами і внутрішніми мотивами. Зовнішні мотиви не пов'язані зі змістом навчального матеріалу: мотив обов'язку (широкі соціальні мотиви), мотив оцінки, особистого благополуччя (вузько соціальні мотиви), відсутність бажання вчитися (негативні мотиви). Внутрішні мотиви, навпаки, пов'язані зі змістом навчального матеріалу: мотиви пізнавальної діяльності, інтересу до змісту навчання (пізнавальні мотиви), мотиви оволодіння загальними способами дій, виявлення причинно-наслідкових зв'язків у досліджуваному навчальному матеріалі (навчально-пізнавальні мотиви).

Однією з найбільш актуальних проблем сучасної методики є навчання усному спілкуванню. Спілкування в психології характеризується як сукупність

соціальних зв'язків, засіб динамічної взаємодії суспільства і особистості, як безпосередньо пережита реальність.

Навчити іноземних студентів спілкуватися українською мовою в умовах навчального процесу - завдання досить складне. Адже оволодіння мовою стимулює не необхідність отримати оцінку, а потреба в реальному спілкуванні. Під час оволодіння певними мовними засобами потрібно заохочувати студентів до мовних дій, спрямованих на розв'язання певних комунікативних завдань, необхідно забезпечувати мовленнєву взаємодію (інтерактивність) студентів, цьому сприяють, наприклад, екскурсії, походи в супермаркет, аптеку, поліклініку тощо. Одним із засобів посилення мовної взаємодії і створення для цього реальних чи уявних умов є використання проектної методики та рольових ігор. Навчання має носити діяльнісний характер [291, с. 354].

На заняттях української мови як іноземної переважають індивідуальні або парні форми роботи, представлені монологічним або діалогічним мовленням студентів. Зазвичай спілкування здійснюється переважно в рамках: викладач - студент, викладач — група студентів, студент - студент. Однак в природних комунікативних ситуаціях людина частіше стикається з полілогічною формою спілкування, ніж з діалогічною: ми спілкуємося з членами своєї сім'ї, з одногрупниками, з друзями на тренуваннях, змаганнях, в клубах за інтересами тощо. Тому навчання групової взаємодії на уроці української мови як іноземної повинно стати важливим компонентом навчального процесу.

Групова форма організації навчальної праці має низку переваг: вона сприяє підвищенню мотивації до навчання, вчить об'єктивно оцінювати себе та інших, підвищує діловий статус студента в колективі, урізноманітнює заняття. Працюючи в групі, студенти виявляють мовну самостійність. Вони можуть допомагати один одному, успішно коригувати висловлювання співрозмовників, навіть якщо викладач не дає такого завдання. Щоб групова мовна співпраця була ефективною, необхідно цілеспрямовано навчати студентів спілкування.

Організація групового спілкування починається з формування мовних груп. Численними дослідженнями психологів було доведено, що оптимальний

склад групи - 4-5 чоловік, об'єднаних викладачем з метою виконання навчального завдання, які мають спільну мету і функціональну структуру. Залежно від характеру завдання, склад групи може змінюватися.

Щоб більш раціонально підбирати склад групи для вирішення мовних завдань, викладач повинен мати уявлення про навчальні та позанавчальних інтереси студентів, рівні їх комунікабельності, емоційності, соціальний статус. Рівень знання української мови не завжди є провідним критерієм організації мовної групи.

Практика показує, що найбільш вдалим виявляються групи, де їх члени доповнюють один одного: один працездатний, але не емоційний; інший має особистий досвід, але слабо встигає; третій мало знає, але цікавиться даним питанням. У групі кожен студент може проявити себе, внести свій посильний внесок у загальну справу.

Кількість мовних груп визначається видом групової роботи і завданням, яке ставиться перед студентами.

Участь в мовному спілкуванні передбачає володіння мотивом діяльності і здійснення мовного вчинку відповідно до цього мотиву.

Якщо всі групи мають обговорювати одну і ту ж проблему, викладач може повідомити про мету завдання після організації мовних груп. Для обговорення різних проблем завдання краще оголошувати до формування груп. Тоді студенти, які цікавляться однією темою, зможуть об'єднатися для спільної творчості [292].

Цікавими для навчання української мови як іноземної є такі форми спілкування, як драматизація і рольова гра.

Драматизація - уявлення у вигляді сцен оповідань, казок, кумедних історій, а також сюжетних картин. Завдання студентів полягає в тому, щоб втілити задану тему і сюжет в акті мовлення. Для організації таких завдань викладач може використовувати книгу для читання, додаткові матеріали для читання, а також відеоматеріали.

Рольова гра може зображувати елементарний комунікативний акт (покупка, привітання, знайомство та ін.), а також складний комунікативний акт, що складається з серії елементарних (вибір маршруту подорожі - в бюро подорожей - в залізничній касі). Можуть бути рольові ігри, учасники яких виконують узагальнені соціальні ролі (бібліотекар, продавець, пасажир та ін.), які не мають особистісних характеристик і діють у стандартних ситуаціях. І, нарешті, це може бути рольова гра, в якій учасники виконують ролі вигаданих персонажів, що володіють всіма особистісними характеристиками конкретної особи (стать, вік, сімейний стан, особисті якості). Цей різновид передбачає наявність певної кількості персонажів і проблемної ситуації, в якій учасники діють. Їх завдання - вирішити проблему. Наприклад: "На вулиці холодно, йде сніг, а дівчинка Ганна збирається йти погуляти без теплового шарфа і рукавичок. Члени сім'ї (дідусь, старший брат і батьки) намагаються переконати її одягнутися тепліше".

Ще однією формою групового спілкування, близькою до справжнього спілкування, є дискусійна гра, в ході якої обговорюються актуальні і цікаві для студентів питання. Кожен студент вибирає зручну для себе роль і висловлюється від імені обраного персонажа. Таким чином, знімається психологічний бар'єр страху мовної помилки і надають можливість висловлювати свою думку. Викладач бере на себе роль організатора, підтримує обговорення уточнюючими репліками, навідними питаннями, звертає увагу на оригінальні думки учасників, спірні проблеми, знімає напругу в разі її виникнення. Згодом роль ведучого може бути передана одному з студентів. Змістом дискусій може бути будь-яка проблема реального життя. Це можуть бути дискусії на морально-етичні, соціальні, політичні та інші теми. Наприклад, вибір професії, плани на майбутнє, відносини з батьками, захист навколишнього середовища, роль жінок в суспільстві та інші. Ведучий оголошує тему дискусії, організовує дебати і робить висновок у кінці обговорення. Ролі обираються за бажанням. Наприклад, під час обговорення проблеми відносин з людьми похилого віку, студенти можуть виступають від

імені таких персонажів: директор будинку ветеранів, соціальний працівник, психолог, лікар, продавець, члени сім'ї людини похилого віку.

Такий тип групового спілкування, як дискусійна гра, відрізняється високою вмотивованістю, яка витікає із значущості обговорюваних питань, і зацікавленості всіх у знаходженні можливих правильних рішень. Дискусія вважається складною формою роботи і вимагає прояву багатьох якостей комунікантів, від яких вимагається володіння достатнім рівнем мовної компетентності, тобто готовності включитися в реальну комунікацію. За допомогою спеціальних вправ потрібно навчити студентів запитувати інформацію, уточнювати отримані дані, вступати в розмову, залучати до цього інших, адекватно емоційно реагувати на репліки партнерів по спілкуванню, погоджуватися або не погоджуватися з думками інших.

6.6 Integration of interactive teaching methods into the process of distance learning of information cycle disciplines

Сьогодні гостро постало питання можливості інтегрування інтерактивних методів навчання, розроблених для дисциплін, що викладаються для студентів денної форми навчання. В умовах карантину для забезпечення належної якості освіти особливо важливим стає наповнення курсів дисциплін і їх адаптація до процесу дистанційного викладання. Адже в процесі роботи багато викладачів опиняються перед складною проблемою.

З одного боку, важливим є пристосувати контент дисципліни до умов дистанційного навчання. З іншого боку, не менш важливо уникнути формалізації процесу навчання, перетворення його на механічне виконання стандартизованих завдань.

Саме тому настільки актуальним є питання інтеграції інтерактивних методів навчання з урахуванням уже існуючих напрацювань. Для успішного виконання цього завдання, найперше, необхідно враховувати особливості та характерні якості дистанційного навчання.

Дистанційне навчання має включати наступні заходи [292]:

- засоби подання учбового матеріалу студенту;
- засоби консультування студентів;
- засоби контролю успішності студентів;
- засоби інтерактивного спілкування студента та викладача;
- засоби коригування помилок;
- можливість доповнення новою інформацією.

На кожному з цих етапів є можливим і доцільним інтегрування інтерактивних методів навчання, які можуть бути використані й при традиційній системі викладання.

При цьому слід враховувати характерні якості дистанційного навчання [292], такі як:

- гнучкість (дозволяє коригувати наповнення курсу відповідно до рівня знань студентів);
- актуальність (оновлення контенту курсу з урахуванням новітніх методичних, методологічних, педагогічних, науково-педагогічних розробок);
- модульність (контент курсу можна розбити на окремі блоки, теми, рівні);
- доступність (можливість навчатися в зручний час, відповідно до умінь, навиків, темпу засвоєння нової інформації).

Окрім того, при адаптації контенту курсу до дистанційного навчання слід враховувати необхідність розвитку творчої активності студентів, їх мотивацію, формування критичного й аналітичного мислення майбутнього спеціаліста. Адже «креативність – це одна із важливих рис конкурентоспроможного спеціаліста» [293].

Розглянемо кожен із засобів дистанційного навчання з точки зору перелічених якостей і з урахуванням наповненості дисциплін інформаційного циклу. Їх особливість полягає в комп'ютеризації освітнього процесу на етапі денної форми викладання, тому попередні напрацювання мають стати основою інтегрованого дистанційного курсу. Інтерактивні методи навчання, що базуються на новітніх інформаційно-комп'ютерних технологіях, не тільки

спонукають студентів вишів до творчої пошукової діяльності, сприяють їхньому професійному становленню, дають можливість розвитку їхньої особистості, але й створюють умови для формування необхідних якостей для взаємодії в сучасному суспільстві [294].

Подання навчального матеріалу студенту. Це може бути онлайн-лекція, доповнена презентаціями, наочними таблицями, вставними відео. Разом із тим, викладач може успішно інтегрувати в лекції бліц-опитування, дискусію, обговорення, актуалізацію опорних знань. Разом із тим, частина лекційного матеріалу може бути подана для самостійного опрацювання студентами. Тоді викладач може задіяти такий інтерактивний метод, як робота в групах.

Також у цьому блоці реалізується подача навчального матеріалу для практичного виконання. Завдання необхідно добирати в такий спосіб, щоб студент мав можливість не тільки перевірити свої знання та вміння, а розвинути навички самоаналізу. Наприклад, завдання різної складності («достатня», «добра», «висока») дозволять студенту самостійно оцінити свій рівень підготовки при виборі завдання відповідного рівня.

Консультавання студентів. Варто зазначити, що процес консультавання можливо оптимально персоналізувати за допомогою дистанційних засобів навіть і за звичної форми викладання. Наприклад, використання електронної пошти в якості платформи для процесу консультавання, окрім всього іншого, вирішує ряд важливих педагогічних задач. Зокрема:

1. Індивідуалізація навчання – викладач має змогу працювати з кожним студентом окремо.

2. Комунікативна функція навчання – спілкування в системі «студент-викладач» не обмежене часовими рамками і дозволяє вести активне спілкування на якісно іншому рівні.

3. Інформативність – студент отримує додатковий об'єм інформації і, що не менш важливо, обидва учасника процесу коригують об'єм, частоту і час отриманої інформації.

4. Адаптація вищої школи до освітніх реформ – підвищення використання гаджетів та Інтернет-простору в навчальному процесі є одним із шляхів реалізації реформ в освітній сфері [295].

Контроль успішності студентів. При інтеграції інтерактивних методів у цей блок слід враховувати такі якості дистанційного навчання як гнучкість та модульність. Матеріал, розбитий на блоки і розділений за рівнями складності, дозволить більш продуктивно оцінити знання та уміння студентів. Причому блок може складатися як з однієї, так і з декількох тем. Наприклад, для дисциплін, пов'язаних із програмуванням, доцільним є об'єднання в блоки тематичне оцінювання масивів, циклічних програм і т.д.

Разом із тим, доцільно вибирати різного роду контрольні заходи, такі як: усне опитування (засобами онлайн-зв'язку), рівневі теоретичні тести, вирішення практичних завдань із подальшим формуванням презентацій-звітів, форматування та обробка тексту і т.п.

Окремим видом контролю знань і умінь студентів є індивідуальне завдання (розрахунково-графічна робота, контрольна робота, курсове проектування). Формувати завдання необхідно так, щоб максимально індивідуалізувати процес роботи над ним. До прикладу, запропонувати завдання, які мають кілька способів вирішення. Так студент може сам обрати необхідний шлях розв'язку, проявити свою креативність й індивідуальність у прийнятті рішень. Адже індивідуалізація навчання є важливим елементом сучасної вищої освіти [296].

Інтерактивна взаємодія студента та викладача. Зв'язок між студентом і викладачем є важливим елементом навчального процесу, незалежно від форми його реалізації. Проте при дистанційному навчанні він набуває особливого значення. Адже саме в такий спосіб можна уникнути формалізації освітнього процесу, перетворення його на рутину. Сучасні засоби зв'язку дозволяють майже безперешкодно реалізувати цей блок. У процесі реалізації викладач може застосувати так інтерактивні методи, як робота в групах, індивідуальне консультування.

Останні два блоки більшою мірою пов'язані з технічними можливостями викладача. А також з його педагогічною грамотністю та готовністю до роботи з інтерактивними методами навчання.

Останній блок дозволяє постійно оновлювати контент курсу, доповнювати його новими розробками. Особливість дисциплін інформаційного циклу полягає в необхідності постійного навчання самим викладачем. Адже комп'ютерні технології розвиваються швидкими темпами, і завдання навчального курсу – відповідати технічному рівню розвитку суспільства й існуючим суспільно-економічним запитам.

Отже, перелічені аспекти слід враховувати для успішної адаптації денного курсу до дистанційного навчання в умовах форс-мажору. Окрім того, важливо використовувати існуючі наробітки (інтерактивні методи) з урахуванням досвіду тих дисциплін, які вже успішно інтегровані в дистанційний навчальний процес.

6.7 Interconnected formation of generic and specific competencies in the process of masters' training

In 2014, according to the law of Ukraine “On Higher Education” (Verkhovna Rada of Ukraine [VRU], 2014), the preparation of masters began. A master's degree is an educational one obtained at the second level of higher education based on a bachelor's degree and corresponds to the eighth level of the National Qualifications Framework (Cabinet of Ministers of Ukraine, 2011). According to this document and the Law of Ukraine “On Education” (VRU, 2017), the result of training at this level should be the ability of a person to solve complex problems and problems in a particular field of professional activity or in a training process that involves research and / or innovation and is characterized by uncertain conditions and requirements. In order to focus on these learning outcomes, instructional and teaching materials should be developed to train masters in a specific speciality and specialization. This issue is awaiting for solution. The subject of our study is the

masters' training in the speciality 01 Education / Pedagogy, specialization 014.021 English language and literature, training program “English language and the second Western European language, foreign literature, methods of teaching foreign languages and cultures in higher education institutions”.

According to the mentioned training program, higher education students must have certain generic and specific competencies. In keeping with the National Educational Glossary (Zakharchenko et al., 2014) *generic competencies* are the competencies that are formed in the higher education applicant in the process of education based on the particular training program, but are of a universal nature and can be transferred from the context of one training program to another. *Subject / specific competencies*, in accordance with the methodological guidelines for the training programs development, we treat as competencies that directly determine the qualities (knowledge / subject area / specialty) of the training program and the qualification of the university graduate, provide the specifics of each training program. The training program under consideration is based on the similar program developed by N.V. Mayer (Mayer, 2018). In the program developed by us “English Language and Second Western European Language, Foreign Literature, Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures in Higher Education” we have identified such competencies (see Table 1).

Table 1.

List of Master of Education competencies

Generic Competencies (GC)
GC 1. Ability to communicate in the state oral and written languages.
GC 2. Ability to communicate in English and other Western European (German / French / Spanish) in oral and written forms.
GC 3. Ability to think abstractly, to analyze, to synthesize, to summarize, to evaluate, to understand the problems, processes and phenomena in the field of teaching English and the second West European (German / French / Spanish) and culture and foreign literature.
GC 4. Ability to find, analyze and process professionally oriented information from various sources.
GC 5. Ability to use information and communication technologies in professional activities.
GC 6. Ability to criticism, self-criticism, professional self-development and self-improvement.
GC 7. Ability to work in a team.
GC 8. Ability to identify professional problems, find solutions and take responsibility for their implementation.

GC 9. Ability to uphold ethical standards, value and respect diversity and multiculturalism.
GC 10. Ability to comply with the requirements of academic integrity.
Specific/subject competencies (SC)
SC 1. Ability to perform typical professional tasks related to the activities of the teacher of English and a second Western European (German / French / Spanish) language and culture and foreign literature.
SC 2. Ability to navigate current trends in the implementation of intercultural English (German / French / Spanish) training in higher education.
SC 3. Ability to plan and organize the educational process in English and the second Western European (German / French / Spanish) language and culture and foreign literature, to design their own professional and methodical activities.
SC 4. Ability to analyze and select modern methods, technologies and means of education, control and assessment methods and to use them effectively to provide into training process in English and culture and foreign literature.
SC 5. Ability to educate students through English and a second Western European (German / French / Spanish) language.
SC 6. Ability to analyze one’s own professional and methodical activity, to carry out methodical reflection, to summarize the positive experience of colleagues.
SC 7. Ability to organize independent educational and cognitive activities and independent students’ work in English and second Western (German / French / Spanish) language and culture and foreign literature, to create conditions for the implementation of individual teaching and learning trajectories.
SC 8. Ability to develop students’ intellectual and emotional spheres, individual style of educational and cognitive activity, professionally oriented interests, abilities, ability to learn by learning about educational strategies, readiness for professional self-education and self-improvement.
SC 9. Ability to use English and the second Western European (German / French / Spanish) as a goal and a means of learning.
SC 10. Ability to carry out scientific research in the field of teaching English and the second Western European (German / French / Spanish) language and culture and pedagogy.
SC 11. Ability to implement interdisciplinary links.
SC 12. Ability to apply innovative approaches to teaching English and other Western European (German / French / Spanish) languages and culture and foreign literature.

The competencies listed above should be formed in the process of teaching all the disciplines of the master’s curriculum. One of these subjects is “The history of the foreign languages teaching methodology”, on the example of which we will demonstrate one of the possible methods of interconnected formation of generic and specific competencies. First of all, we specify these competencies (see Table 2).

Table 2.

Generic and specific competencies that are formed in the process of mastering the discipline “The history of the foreign languages teaching methodology”

Generic competencies (GC)	GC1, GC2, GC3, GC4, GC5, GC6, GC8, GC10
Specific competencies (SC)	SC1, SC2, SC4, SC6, SC10, SC11

The selected competencies are formed on the basis of the aforementioned course “The history of the foreign languages teaching methodology”, which consists of one module: 3 credits / 90 hours: 20 hours of lectures, 10 hours of practical classes (tutorials), 60 hours of the students’ independent work. The main forms of training are lectures and tutorials. The basic *types of lectures* recommended for use within this training course are: lecture-talk, lecture-discussion, lecture-review of a specific situation. All lectures are problematic and interactive. The problematic lectures presuppose the creation of a problematic situation by the professor, the interactive - the obligatory students’ preparation for the lecture and playing the roles at the lecture: “professor” (student-lecturer) or “reviewer” (student-reviewer). The principal form of tutorials (T) is a combined one, which covers the elements of T-discussion, T-commented reading, T-debate, T-problem solving (Vitvitskaya, 2006). The leading training tools: information and communication technologies. Next, we describe possible ways of the interrelated formation of masters’ generic and specific competencies at lectures and tutorials (see Table 3).

Table 3.

General characteristics of lectures and tutorials

No	The lecture topics and types, competencies and tasks
1	<p>Lecture topic: Genesis of the foreign languages (FLs) teaching methods. <i>Lecture type:</i> problematic lecture-talk. <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10, SC11. <i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find five publications in the Internet in different languages on the problems of training for the masters’ degree in education and make a list of websites on the question. Read the publications and make a table of the stages of the foreign language teaching methodology development. Be prepared to present your table at the lecture. Save the downloaded text files to your media hubs. They will also be useful in the process of writing your qualification paper. <i>Recommended Information and Communication Technologies (ICTs)</i> Internet resources: http://www.ehea.info http://www.eua.be https://www.kmu.gov.ua/ua https://mon.gov.ua/ua Social media repositories: http://www.scribd.com https://www.flickr.com/ http://share.zoho Video service: https://www.youtube.com</p>
2	<p>Lecture topic: Translation methods of the FLs teaching. <i>Lecture type:</i> An interactive lecture-discussion. <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10, SC11.</p>

	<p><i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “Grammar Translation Method Theory” in the Internet and watch it carefully. Produce an intellect map for the video to discuss problematic issues at the lecture.</p> <p><i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using the multimedia presentation “Content of the Grammar and Translation Method of teaching FLs” made by you.</p> <p><i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion the “content”.</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ https://www.google.com/intl/en/slides/about/ https://www.emaze.com/ https://www.canva.com https://studfile.net/preview/5474947/page:3/</p>
3	<p>Lecture topic: Education Reform in teaching FLs. The Direct Method of teaching FLs.</p> <p><i>Lecture type:</i> An interactive lecture-discussion.</p> <p><i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10, SC11.</p> <p><i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “The Natural Approach (Krashen)” in the Internet and watch it carefully. Make a table “Methodological foundations of the natural FLs teaching method”. Get ready to defend your point of view on this teaching method at the lecture using the table.</p> <p><i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using the multimedia presentation “Principles of the FLs teaching by the Direct Method” made by you.</p> <p><i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion “Activating the students’ thinking by raising problematic questions.”</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ https://docs.google.com/spreadsheets/u/0/ https://studfile.net/preview/5474947/page:3/</p>
4	<p>Lecture topic: Harold Palmer’s Methodological System for Teaching FLs.</p> <p><i>Lecture type:</i> An interactive lecture-talk.</p> <p><i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10, SC11.</p> <p><i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “The Oral Approach and Situational Language Teaching” in the Internet and watch it carefully. Produce an interactive issue poster. Prepare a short oral presentation based on the poster produced.</p> <p><i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using a multimedia presentation “Types of exercises for teaching FLs for G. Palmer’s Method” made by you.</p> <p><i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion the “reading method”.</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ https://edu.glogster.com/</p>

	https://studfile.net/preview/5474947/page:3/
5	<p>Lecture topic: Michael West’s methodical system for teaching FLs.</p> <p><i>Lecture type:</i> An interactive lecture-talk.</p> <p><i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10, SC1, SC6, SC10, SC11.</p> <p><i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “Developing Reading Skills” in the Internet and watch it carefully. Make an interactive catalog of reading training techniques based on the video. Get ready to give an overview of the techniques using the catalog produced.</p> <p><i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using the multimedia presentation “The M. West’s Reading Method” made by you.</p> <p><i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion “applying of the educational material consolidation techniques”.</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ https://en.calameo.com/ https://studfile.net/preview/5474947/page:3/</p>
6	<p>Lecture topic: Audio-lingual method of teaching FLs.</p> <p><i>Lecture type:</i> An interactive problematic lecture-discussion.</p> <p><i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10, SC11.</p> <p><i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “The Audio Lingual Method” in the Internet and watch it carefully. Make an infographic of speaking techniques for the video. Get ready to defend your point of view on this method teaching techniques using the produced infographic.</p> <p><i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using the multimedia presentation “Types of substitution tables recommended by the Audio-lingual method authors ”made by you.</p> <p><i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion ”students’ work guidance”.</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ https://studway.com.ua/infogr-resursi/ https://studfile.net/preview/5474947/page:3/</p>
7	<p>Lecture topic: Audio-visual method of teaching FLs.</p> <p><i>Lecture type:</i> An interactive problematic lecture-discussion.</p> <p><i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10, SC11.</p> <p><i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “Leçon 1_ Pierre et Mireille font connaissance” in the Internet and watch it carefully. Make a video-based collage to demonstrate the types of this method exercises for teaching dialogue. Get ready to defend your point of view on the effectiveness of this teaching method using the produced collage.</p> <p><i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using a multimedia presentation “ The Audio-visual method teaching tools” made by you.</p> <p><i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion “use of attention support techniques”.</p>

	<p><i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ http://www.photovisi.com/featured/?page=2 https://studfile.net/preview/5474947/page:3/</p>
8	<p>Lecture topic: Communicative method of teaching FLs. <i>Lecture type:</i> An interactive lecture-discussion. <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10, SC11. <i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “Five Communicative Methods” in the Internet and watch it carefully. Make an interactive poster on the video to show this method types of exercises. Get ready to defend your point of view on this teaching method effectiveness using the poster produced. <i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using a multimedia presentation “The Scientific principles of the FL communicative method teaching” made by you. <i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready evaluation of the lecture fragment quality on the criterion “lecturer’s individual characteristics”. <i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ http://www.glogster.com/ https://studfile.net/preview/5474947/page:3/The task of the individual Lecture topic: Methods of intensive training of MI.</p>
9	<p>Lecture topic: Intensive FLs teaching methods. <i>Lecture type:</i> An interactive lecture-discussion. <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC4, SC6, SC10, SC11. <i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “Freeman tape 2 Language Teaching Methods_ Suggestopedia” in the Internet and watch it carefully. Make a photocollage for the video to demonstrate this method types of exercises. Get ready to defend your point of view on this teaching method effectiveness using the produced photocollage. <i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using a multimedia presentation “General characteristic of intensive FL’s teaching methods” made by you. <i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion “oratorical skills”. <i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ http://www.photovisi.com/featured/?page=2 https://studfile.net/preview/5474947/page:3/</p>
10	<p>Lecture topic: A method of activating the individual and the team reserve capacities. <i>Lecture type:</i> Lecture-review of a specific situation. <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 6, GC 8, GC 10; SC1, SC4, SC6, SC10, SC11. <i>A common task for the group preparation for the lecture:</i> Find the video “Meeting in Ostankino with G.A. Kitaygorodskoy, the author of the Method of Activation” in the Internet</p>

	<p>and watch it carefully. Produce an interactive brochure based on the video for demonstrating this method exercises types. Get ready to discuss the classes fragment using the produced brochure.</p> <p><i>Individual assignment for a student-lecturer:</i> Create a 10-minute lecture fragment using a multimedia presentation “The FL’s teaching techniques by enhancing personality and team reserve capabilities” made by you.</p> <p><i>Individual assignment for a student-reviewer:</i> Make ready for evaluation of the lecture fragment quality on the criterion “accuracy of using the multimedia presentation”.</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> https://www.youtube.com https://officeinstall.info/microsoft-powerpoint/18-microsoft-powerpoint-2019.html https://prezi.com/kolvhwxykr7q/free-prezi-templates/ http://en.calameo.com/ https://studfile.net/preview/5474947/page:3/</p>
The tutorials topics and types, competencies and tasks	
1	<p>Tutorial topic: Methodological systems of G. Palmer and M. West.</p> <p><i>Tutorial type:</i> Combined (discussion, commented reading, debate, problem solving). <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10.</p> <p><i>A common group task, individual and research tasks for the tutorial preparation:</i> see the manual “History of the foreign languages teaching methodology” (Nikolaeva S.Yu., 2020. P. 57-66).</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> http://www.knlu.edu.ua/structure/library/repozit http://teachthought.com/technology/43-great-free-tools-for-teachers-from-edshelf/</p>
2	<p>Tutorial topic: Audio-lingual and audio-visual methods of teaching FLs.</p> <p><i>Tutorial type:</i> Combined (discussion, commented reading, debate, problem solving). <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10.</p> <p><i>A common group task, individual and research tasks for the tutorial preparation:</i> see the manual “History of the foreign languages teaching methodology” (Nikolaeva S.Yu., 2020. P. 66-75).</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> http://www.knlu.edu.ua/structure/library/repozit http://teachthought.com/technology/43-great-free-tools-for-teachers-from-edshelf/</p>
3	<p>Tutorial topic: Communicative method of teaching FLs.</p> <p><i>Tutorial type:</i> Combined (discussion, commented reading, debate, problem solving). <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10.</p> <p><i>A common group task, individual and research tasks for the tutorial preparation:</i> see the manual “History of the foreign languages teaching methodology” (Nikolaeva S.Yu., 2020. P. 75-83).</p> <p><i>Recommended ICTs:</i> http://www.knlu.edu.ua/structure/library/repozit http://teachthought.com/technology/43-great-free-tools-for-teachers-from-edshelf/</p>
4	<p>Tutorial topic: Intensive methods of teaching FLs.</p> <p><i>Tutorial type:</i> Combined (discussion, commented reading, debate, problem solving). <i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC 4, GC 5, GC 8, GC 10; SC1, SC6, SC10.</p> <p><i>A common group task, individual and research tasks for the tutorial preparation:</i> see the manual “History of the foreign languages teaching methodology” (Nikolaeva S.Yu., 2020. P. 83-92).</p>

	Recommended ICTs: http://www.knlu.edu.ua/structure/library/repozit http://teachthought.com/technology/43-great-free-tools-for-teachers-from-edshelf/
5	<p>Modular control work: an individual written paper on the problems of the FLs teaching methods history.</p> <p><i>Competencies for formation or improvement:</i> GC1, GC 2, GC 3, GC4, GC5, GC 6, GC 10; SC1, SC6, SC10.</p> <p><i>Control task examples:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Name the principles of G. Palmer’s methodological system. - Explain the specifics of the oral communication content training by audio-visual method. - Review the system of exercises developed by the authors of the communicative FL teaching method in one of the relevant textbooks. Develop a set of exercises for teaching second-year students oral communication on the topic “Professions” (see more: “History of the foreign languages teaching methodology” (Nikolaeva S.Yu., 2020. P. 92-105). <p>Recommended ICTs: http://www.knlu.edu.ua/structure/library/repozit http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/30 http://teachthought.com/technology/43-great-free-tools-for-teachers-from-edshelf/ </p>

Preparation of masters of education in specialty 01 Education / Pedagogy, specialization 014.021 English language and literature, training program “English language and second Western European language, foreign literature, teaching methods of foreign languages and cultures in higher education institutions” according to the described methodology for five years demonstrated its effectiveness

6.8 Usage of ict as an object of formation of lexical competence of students at the initial stage of learning english

Проблему формування лексичної компетенції у студентів із використанням ІКТ у професійній підготовці фахівців з іноземних мов відображено в роботах Денисова Д., Кареліної О., Коваль Т. та Шуневич Б. [304, с. 94]. Досвід вітчизняних та зарубіжних фахівців з викладання англійської свідчить про те, що процес оволодіння іноземною мовою є багатоаспектним явищем, яке складається з багатьох взаємопов’язаних факторів (лінгвістичних, психологічних, соціокультурних), а також вікових та індивідуальних особливостей.

За останні два десятиліття у методиці викладання іноземних мов помітнішою стала тенденція визнання першочергового значення лексики як засобу комунікації та ролі обсягу словникового запасу для формування

комунікативної компетенції. Це обумовлює актуальність вирішення проблеми ефективного розвитку лексичної компетенції у викладанні іноземних мов та дозволяє нам визначити завдання формування лексичної компетенції пріоритетним [305, с. 41].

На сьогоднішній день науковці дослідили процес формування лексичної компетенції студентів при оволодінні навичками спілкування іноземною мовою на початковому етапі за допомогою сучасних інформаційно-комунікативних технологій [306 с. 36]. Саме цим аспектом цікавились такі вітчизняні і зарубіжні дослідники як Андрущенко В., Балик Н., Батурін Ю., Биков В., Валькман Ю., Вінер Н., Гончаренко С., Гуревич Р., Дичківська І., Жалдак М., Жук Ю., Ляшенко О., Машбиць Ю., Морзе Н., Полат Є., Раков С., Співаковський О., Фрумін І., Девід А., Вільямс Р., Маклін К., Росс П. та інші. У працях цих авторів розглянуто шляхи підвищення ефективності навчання з використанням ІКТ, способи класифікації програмних засобів, специфіка їх використання у навчальному процесі при формуванні лексичної компетенції. У сучасній лінгводидактиці проблему використання інформаційних технологій досліджували також Андрієвська В., Боднар С., Козуб М., Меньшикова Ж., Онкович Г., Панова Л., Палій О. та інші науковці, які приділяли значну увагу практичній змозі застосовувати набутий багаж знань у спілкуванні та робочих процесах [307, с. 55]. Вони визначають, що процес формування лексичної компетенції із використанням ІКТ відбувається у звичайні три етапи, але використання технологій сприяє швидшому запам'ятовуванню та міцному закріпленню вивченого. Цими етапами є наступні: етап семантизації лексичних одиниць та створення орієнтовної основи для наступного формування лексичних навичок; етап автоматизації дій студентів з лексикою на рівні слова, словосполучення та понадфразовому рівні; етап автоматизації дій студентів з лексичними одиницями на текстовому рівні [308, с. 23].

Спираючись на основні вимоги та положення компетентнісного підходу, ми підтримуємо думку Є. Ятаєвої, яка характеризує навчальну лексичну компетенцію як інтегровану особистісну освіту, як єдність когнітивної

(лексичних знань і знань про самостійну діяльність для засвоєння іншомовної лексики) та практичної (лексичні навички в сукупності з уміннями та досвідом самостійної діяльності засвоєння іншомовних лексичних одиниць) готовності і здатності до самостійного оволодіння іншомовною лексикою, а також розвиток пізнавальної самостійності [309, с. 15].

Аналіз підходів у питаннях структури лексичної компетенції виявив, що вона охоплює наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний та операційний. Мотиваційний компонент уміщає складну взаємодію потреб, мотивів і цілей навчальної діяльності, спрямованої на майбутній результат, а тому передбачає усвідомлення студентами важливості вивчення лексики для застосування в майбутній професії. Когнітивний – включає систему знань і досвід пізнавальної діяльності в сфері іноземної мови, які необхідні для здійснення комунікації з носіями мови та отримання інформації з іноземних джерел. Операційний компонент передбачає здатність адекватно здійснювати рецептивні і продуктивні види мовної діяльності: аудіювання, переклад, усне та письмове мовлення [310, с. 26]. З огляду на це, використання ІКТ є важливим інструментом у формуванні кожного із згаданих компонентів лексичної компетентності студентів.

Лексична компетенція, сформована у такий спосіб на заняттях англійської мови, допоможе майбутнім учителям у вирішенні багатьох професійних завдань, навчить визначати контекстуальне значення слова, порівнювати об'єм його значень у двох мовах, визначати структуру значення слова, віднаходити специфічно національне в значенні слова [311, с. 87].

Оскільки ключова лексична компетенція – це здатність використовувати пасивний (рецептивний) словниковий запас у рецептивних видах діяльності (аудіювання, переклад, читання) та активний (репродуктивний) – у продуктивних видах мовленнєвої діяльності (усне та письмове мовлення), то ІКТ виконують роль стимулятора швидкого та мимовільного запам'ятовування, а також поступового засвоєння потрібних словникових одиниць. Успішна професійна діяльність учителя іноземної мови передбачає володіння якісно та,

не менш важливо, кількісно обсягом лексичного матеріалу, вільне послуговування ним у мовленні, тому обсяг лексичного запасу студентів відповідної спеціальності повинен стати предметом особливої уваги в процесі їх підготовки. Отже, перед майбутнім викладачем поставлені серйозні професійні вимоги – набути лексичні знання та вміти використовувати їх у різних видах комунікації [304, с. 89], тому оперативність оволодіння новими словниковими одиницями є пріоритетним.

Міцні основи лексичної компетенції необхідно закладати на початковому етапі навчання, оскільки перший курс є перехідним на шляху опанування професійних знань та забезпечує в подальшому можливість успішного засвоєння навчальної програми. Важливо враховувати недостатню кількість годин, відведених на практичний курс, що зумовлює необхідність ранньої спеціалізації та інтенсифікації навчального процесу вже на I курсі [312].

Лексичний аспект є одним із найскладніших у теорії та практиці навчання іноземної мови. Процес опанування лексичними навичками містить комплекс проблем, пов'язаних із багатоаспектністю слова (його граматичний та власне лексичний статус), багатовимірністю змістових значень слова в словнику, безпосереднім співвідношенням слова з немовною дійсністю.

Аналіз практики викладання англійської мови у ВНЗ свідчить про досить низький рівень розвитку комунікативної компетенції студентів, особливо на початковому етапі. Спостереження за навчальним процесом дозволяють стверджувати, що саме лексична сторона мови викликає значні труднощі. Викладачі часто зазначають, що «бідність» словникового запасу студентів, їх неспроможність достатньо повно і точно висловлюватися англійською створює проблему невідповідності словникового запасу першокурсників обсягу та змісту мовленнєвих потреб [313, с. 34].

Серед причин низького рівня лексичної компетенції – слабкий рівень психологічної впевненості. Часто спостерігаємо, що в процесі мовлення впевнений в собі студент, відчувши складнощі у висловлюванні, не зупиняється, намагаючись обдумати та віднайти найвдаліше в контексті слово.

Він може просто розпочати нове речення, перефразовуючи висловлювання, а потім продовжувати мовлення [314, с. 60]. У подібній ситуації інший студент зупиниться, потребує допомоги чи підказки. Він воліє промовчати, ніж відповідати, або бути задіяним у групових формах роботи. Отже, сучасні інформаційно-комунікативні технології стануть у нагоді такому студенту, спрощуючи процес спілкування завдяки створенню так званої «природної ситуації».

Ще однією причиною є неналежна увага перевірки засвоєння нової лексики та застосування при її вивченні навчальних стратегій. Обмежені можливості актуалізації нових лексичних одиниць на заняттях змушують студентів інтенсивно повторювати лексику лише напередодні різних форм контролю (тестів, іспитів, тощо). Відсутність циклічності та спіральності у процесі відтворення пройденого лексичного матеріалу зазвичай провокує нездатність запам'ятовувати нові обсяги слів [315, с. 57]. Застосування ІКТ як засобу контролю навіть на початку наступного уроку після ознайомлення з словниковими одиницями дасть можливість закріпити початкові навички спілкування англійською мовою.

Іншою проблемою є небажання студентів формувати та вести власний словник, так як це практикується у школі. Зазвичай вони обмежуються записами на листках, у робочих зошитах. Такі «словникові кошики» не систематизовані, не комплектуються з урахуванням тематичного принципу. Крім того, багатьом студентам притаманна низька навчальна ініціатива, у них нерозвинуте бажання занотовувати невідомі слова, читати додаткову літературу, не передбачену навчальною програмою. Вони не прикладають надмірних зусиль, щоб послуговуватися англійською в позааудиторний час, стимулюючи інтерактивні форми спілкування. Не сприяє формуванню лексичної компетенції залежність від словника при потребі зрозуміти значення слова [316, с.20]. Традиційно такий спосіб є найшвидшим вирішенням проблеми, він не потребує надмірних зусиль, як це буває при застосуванні методу здогадки з контексту.

Подібні «словникові кошики» можна формувати за допомогою сучасних комп'ютерних технологій. Так, одним із прикладів є Інтелект-карта (MindMap) – це графічне вираження процесу мислення. Щоб легше було зробити висновок, або зважити всі «+» та «-», можна використовувати інтелект-карту. Ця креативна технологія також є частиною комп'ютерної. Засновником даної технології є Тоні Бьюзен. На сьогоднішній день існує сайт, на якому розміщено інформацію щодо даної технології, способи застосування та майстер-класи. Окрім всього іншого, з сайту можна завантажити програму для створення власних карт. Досить корисною є дана технологія при вивченні іноземної мови. Вона допомагає створювати логічні ланцюжки з певної теми, занотовувати слова та загальні фрази. Цікавим є факт того, що дану програму можна використовувати у своєму мобільному. Це спрощує процес навчання [317, с. 16].

Слід зазначити, що інколи цьому значною мірою сприяють уподобання викладачів. Роль викладача, звичайно, дуже суттєва і у виборі самої лексики, методів її активізації, що значно знижує у студентів рівень самоконтролю в навчальній діяльності, може зменшувати мотивацію та прагнення до самовдосконалення.

Ми вважаємо, що часто прийоми навчання лексики у ВНЗ спрямовані на те, щоб засвоювати слова як ізольовані одиниці, а не в їх співвідношенні з іншими словами, тобто як функціональні елементи мови. Це зумовлює погане їх запам'ятовування. Лексичні вправи, які на початковому етапі пропонують роботу з антонімами, синонімами, словобудовою, звукобуквенним аналізом, не завжди призводять до вміння правильно використовувати вивчені слова в мовленні. При своїй малоефективності такі вправи ще й неекономні стосовно часу. Студентам, особливо на початковому етапі, у процесі мовлення не доводиться активізувати знання, набуті при виконанні цих завдань, скоріше вони гальмують, а не стимулюють їхнє мовлення [318, с. 115]. Для вільного володіння словом потрібно вміти втілювати його в мовленнєву модель, співвідносити таку модель із різними ситуаціями. Тому особливої уваги

заслуговує процес введення нової лексики за допомогою комп'ютерних технологій, що робить процес навчання цікавим. Вивчення слів і словосполучень охоплює опрацювання їх форм, значень і сфер застосування.

Якщо такі фактори, як форма та значення, широко висвітлені в методичній літературі, то сфера застосування, уміння вживати слово в звичному контекстуальному середовищі, є особливо важливою в процесі комунікації, потребує особливої уваги. Уміння добирати правильне слово є настільки важливим, що деякі дослідники виступають за необхідність вводити та закріплювати його не ізольовано, а безпосередньо в мовленні. Таке бачення виступає реакцією на попередню надмірну увагу до вивчення форми та значення слова за відсутності уваги до вивчення слова в потоці мовлення. Науковці, які досліджували процес формування лексичної компетентності на уроках англійської мови, радять приділяти значну увагу таким вправам, які формуватимуть уміння правильного вживання слова у контексті. Серед таких вправ: перегляд та аналіз уривку з кінофільму [319, с. 57].

Крім поділу лексики на рецептивну та продуктивну, її можна характеризувати за параметрами кількісними (широта) та якісними (глибина) знань. Зазвичай, студенти краще володіють рецептивними (скоріше кількісно, ніж якісно) лексичними знаннями. Сьогодні в багатьох дослідженнях щодо домінантних підходів у вивченні англійської мови пропонується враховувати показник частотності слів. Учені (Nation P., Zimmerman C., Meara P.) виділяють наступні чотири типи: часто вживані слова (2,000 яких складають 75-80% більшості текстів); слова загальнонавчальні, що зустрічаються в більшості навчальних текстів; спеціалізована або технічна лексика, що характерна для відповідних сфер діяльності (близько 1,000), рідко вживані слова (величезна кількість). Згідно з таким поділом пропонується встановити ієрархію вивчення лексики: більшу увагу приділяти першому типу слів і відповідно найменшу – останньому. Допоможе в цьому правильний добір ресурсних джерел, серед яких до традиційних (словники, книги) ми додаємо веб-сайти, що подають списки лексичних оптимумів.

Рекомендуємо студентам наповнювати свій лексичний багаж, читаючи оригінальну наукову та художню літературу, пресу, слухаючи радіо-, теле-, відеотрансляції, дивлячись фільми. Спонукаємо звертати увагу на будь-який англійськомовний матеріал, який оточує нас у повсякденному житті (реклама, бренди, вивіски, знаки, назви фільмів) та робити його аналіз. Корисною буде робота з різними видами словників, які на сьогоднішній день в більшості використовуються в електронному форматі (етимологічним, словником неологізмів, сленгу, тощо) [308, с. 94].

Такі фактори дозволяють говорити про нагальну необхідність не лише розвивати у студентів іншомовну лексичну компетенцію, яка поєднує когнітивну (лексичні знання) і практичну (лексичні навички) готовність, але і спонукати до самостійного опанування лексики за допомогою ІКТ. Продуктивність процесу розвитку лексичної компетенції в ситуації невимуженості засвоєння забезпечується дотриманням таких методичних принципів:

- а) нерозривна єдність позааудиторної та аудиторної роботи з розширеним обсягом лексичного матеріалу при домінуванні останньої;
- б) професіоналізація процесу навчання лексики;
- в) інтеграція деяких форм соціальних мереж Інтернету в процес розвитку лексичної компетенції [320, с. 12].

Отже, лексичний запас безпосередньо впливає на розвиток когнітивного (тезаурусного) рівня студентів - майбутніх учителів іноземної мови. Лексична компетенція стає мовною основою комунікативної компетенції, тому їх можна розглядати в динамічній єдності: лексична компетенція розвивається у процесі комунікативної діяльності індивіда, а комунікативна – удосконалюється разом зі становленням лексичної, тобто такий розвиток взаємопов'язаний, що повинно бути відображено в застосованій методиці навчання іноземній мові [321, с. 187].

Тому для формування лексичної компетенції студентів необхідно створити широку систему вагомих умов в організації навчального процесу та

навчального матеріалу, які впливатимуть на процеси невимушеного запам'ятовування. До таких умов ми відносимо: високу вмотивованість та активну мовленнєву та розумову активність запропонованих викладачем завдань; включення лексичних одиниць, що вивчаються, у зміст цілі навчальної діяльності студентів, широке застосування системного групування лексичного матеріалу, використання асоціативних зв'язків. Щодо обсягу накопичення лексичного запасу студентам запропоновано складати свої «лексичні сітки», тим самим втілюючи ідею ініціативи в розширенні особистого іншомовного лексичного запасу, який формується за своїми інтересами та потребами, а не за вимогою [322, с. 123].

Ефективність формування лексичної компетенції майбутніх учителів іноземної мови значно підвищиться, якщо реалізуються такі педагогічні умови: професійно-комунікативна спрямованість викладання англійської мови; занурення студентів молодших курсів в активну мовленнєву діяльність; забезпечення тематичного принципу засвоєння лексичного матеріалу; єдність аудиторної та позааудиторної діяльності студентів у формуванні лексичної компетенції із застосуванням сучасних ІКТ [323, с. 181].

Отже, особливо важливим при вивченні англійської є підбір сучасного й автентичного матеріалу, що сприяє розвитку мотивації та свідчить про актуальність обраної мови, її популярність. Доречним і актуальним є використання матеріалів «Англійської хвилі» (DeutscheWelle, DW). Запропоновані DW навчальні матеріали є методично вдалимими. Вони містять вправи з лексики, граматики, фонетики для різних рівнів навчання – від А1 до С2. Водночас несуть дуже великий виховний потенціал, оскільки в основу покладено країнознавчий матеріал, що сприяє розвитку кругозору та міжкультурної комунікації, а також позитивно впливає на мотивацію [323, с. 196].

6.9 Methodological aspects of training English speaking competences for specialists in Economics, International Relations and Business Administration: a communicative approach

The relevance of foreign language proficiency and its teaching in the system of higher education is due to the development of international cooperation between countries in economic, cultural, educational and other fields. In the globalised society, we observe every year the growing number of businesses cooperating with foreign partners. Working in modern multinational companies requires possession of foreign language skills. The status of English in the world as a language of international communication distinguishes it from others and makes it a promising communicative tool for study and practical application in modern society. We believe that the above mentioned factors determine the methodological aspect of linguistic preparation of future specialists.

According to the official standards by the Ministry of Education and Science of Ukraine as well as the curricula, syllabi and educational professional programs [324; 325], which are valid at present at Lviv University of Trade and Economics, the school's goal is the education of a multicultural personality, which means that students ought to obtain certain knowledge about the foreign language they study and the countries it is spoken in, to develop abilities not only to understand the speech but also to communicate freely in English. We share the opinion of contemporary researchers that "the formation of the ability to produce one's own oral speech in the form of a monologue or a dialogue is postulated according to modern methodological approaches as the main goal of learning a foreign language and is expressed through the concept of foreign language communicative competence, which is known to have a rather complex multicomponent structure" [326; 327]. Oral speech, subdivided into dialogic and monologue speech, is directly related to other major types of speech activity – reading and listening.

Therefore, one of the most important aspects of learning any foreign language is the formation of oral communicative skills, which occupies a leading place in the training program in accordance with the ministerial and university requirements [324; 325]. Our teaching experience tells us that when dealing with the students majoring in non-language-related specialities, it is very difficult to teach them all types of language activities in equal amounts, because the acquisition of speaking skills is much more effort and time consuming than listening, writing, reading and translating. According to the results of the analysis we have conducted, many Ukrainian universities face common problems: 1) low amount of teaching hours devoted to learning a foreign language according to the curriculum; 2) the focus of the standards by the Ministry of Science and Education of Ukraine on the formation of, first of all, skills of understanding, reading, and translating special literature, but not on acquiring speaking skills; 3) insufficient level of knowledge and linguistic competences average high school graduates possess; 4) lack of motivation on behalf of the students, low awareness of the relevance of learning English, etc. Beyond doubt, the above mentioned factors complicate the formation of oral speaking skills. Nevertheless, nowadays we are observing the teaching approach shift with a focus on practicing monologic and dialogic speech and development of oral speaking competence. This involves mastering the language material, creating a habit for students to use a foreign language in everyday life and professional communication and, most importantly, forming mechanisms of prepared and unprepared speech, which is an essential part of the communicative approach described a couple of decades ago [327].

Our teaching experience shows that the skills and abilities of unprepared speech, as well as its pace and rhythm, are most commonly developed in the form of a dialogue. Due to the above factors, it should be borne in mind that the acquisition of unprepared speech competences requires more effort than those of prepared speech. In addition, in our opinion, this is due to the development of linguistic automatisms, which ensure adequate and error-free application in dialogues of lexical and structural material at a pace natural to the English language.

We share the opinion of the British researcher and specialist in the area of foreign language teaching J.B. Carroll, who claims that the organisation of speech training should take into account the interrelated features of language activities: situational features, motivation, direction, context, structure [329]. We should also emphasize that these factors are integral components of the communicative act that ensure its effectiveness.

When training future specialists in economics, international economic relations and business administration in our university, it is advisable to distinguish between the degrees of formality at which communication takes place. The teaching materials used by the Department of Foreign Languages, in particular the textbooks and course books designed by the staff for students majoring in economic specialties [323; 324; 325], are aimed at preparing students to use English as a foreign language in their professional career, which determines the orientation of English language material for business communication, negotiations, telephone conversations with business partners, dealing with business documents, discussion of general economic problems and issues directly related to the fields of management, business administration, finance, accounting, marketing, international trade, entrepreneurship, etc. The study content and tasks also involve training of the following competences: reading, translation and interpretation of adapted and original texts belonging to specialised literature, written and oral expression on professionally oriented subjects, topical and expository presentations, role play dialogues, debates, case study simulation games and a wide variety of speaking activities. However, the above does not mean that when learning English one can ignore the study material on general topics, because it is the basis for the formation of knowledge of any foreign language and serves as a basis for teaching oral communication skills. Therefore, we consider it appropriate at the initial stage of teaching communication, i.e. when working with first-year students, to develop English speaking skills on the basis of common vocabulary and immediate experience of the students. To this purpose, the choice of the basic textbook [333] is essential as it should cover a wide variety of topics, provide a solid vocabulary and grammar training and be a bridge to further stages of English

learning. Subsequently, as students acquire the skills and competences indicated in the syllabus of the course, it is necessary to gradually introduce professional vocabulary and professional terminology, which is an integral part of the course of English for Specific Purposes.

Oral speech is a continuous link of dialogues different in their nature. Practicing dialogic skills is one of the most important methodological aspects in teaching oral speech in a foreign language. The two-way nature of the dialogue involves a combined training of speaking and listening, working out an instant reaction to the interlocutor's remark, knowledge of techniques and means of stimulating speech. Therefore, we believe that it is appropriate to develop students' oral speech competences on the basis of dialogic form as it fully manifests the essence of communication. The need for language stimulation in methodological terms requires the creation of a communicative situation, which can be real or imaginary. Thus the formation of communicative skills in the form of a dialogue should be carried out step by step: acquaintance with lexical and grammatical patterns, its primary activation and consecutive use, working out the skills necessary for the generation of statements and phrases. According to our methodological approach for the development of oral skills, it is necessary to use sample sentences with their subsequent expansion through the introduction of new vocabulary. Besides, it is important to accompany the given language models not only with their translation into Ukrainian (or the students' native language), but also to provide additional comments on the peculiarities of their use in English-speaking countries, belonging of a phrase to a certain functional style of speech (colloquial or official-business), additional stylistic connotations, usability in certain national variants of English, etc. Such additional information will promote the adequacy and correctness of speech and will contribute to the achievement of the communicative goal. Thus, we propose to identify the main components that should be practiced in the teaching of dialogue speech, which are key to forming oral communication competences: 1) ability to ask questions; 2) ability to formulate an answer; 3) ability to use language patterns,

models of speech, typical phrases, repetitions; 4) ability to formulate interrogations; 5) ability to ask rhetorical questions; 6) ability to formulate monologue statements.

To sum up, in developing the conversational skills, we find it necessary to focus the learning process around the study of a number of lexical and grammatical models with a high index of frequency of use. The next step is training exercises for their reproduction and conscious use, until these models become part of the active vocabulary of the students. Adherence to the principle of transition from simple to complex, ensuring the repetition of vocabulary and grammatical constructions, in our opinion, will facilitate the language acquisition, and the practice of dialogues will provide competences and skills of automatic, subconscious use of English language models.

Precisely in accordance with this principle the assignments and tasks were developed in the textbook *Business Companion in Finance* [8]: active vocabulary learning, vocabulary practice training exercises, work with an adapted professional text, tasks for group discussion of the information presented in the text enhancing the use of active vocabulary, commenting on definitions, describing typical features of a certain concept, explaining differences between key concepts, etc. In addition, problematic topics for discussion and situational tasks are proposed, which encourages the learners to express their point of view in English. A separate block in each section contains a group of tasks under the title “Professional Communication Practice”, which involve further work on active vocabulary and include exercises for understanding, translating, filling in the gaps, making up a continuation or an ending, modelling and dramatizing thematic dialogues. The interpretation of oral speaking competences as more difficult compared to translation or writing skills has led to the appropriate sequence of types of tasks and the teaching material according to the principle from simpler to more complex.

The tasks aimed at training the skills of oral speech are developed in the similar way in the textbooks *English for Finance* [332] and *English for Communication in Business and Administration* [330]. Conversational skills in the form of dialogue are trained through a variety of tasks as follows:

Task. Read and dramatize the following dialogues, make up a continuation to the conversation given below: A: I am going to be an accountant. B: Why? A: For a number of reasons. B: Could you be more specific? A: The main one is I like dealing with numbers [330].

Task. Fill in the blanks and continue the dialogue, dramatize it with a groupmate of yours: A: Hello. My name is Pat. B ... A: Are you a manager? B: ... A: What's your job? B: ... A: Do you speak English? B: ... [330].

Task. Make up your own dialogue using the following expressions: mother tongue, to speak a little, to study English, vocabulary, be of great importance, skills, have a good command of, to attempt, native, communication, career [330: 331].

Task. Make up a dialogue using the vocabulary given below: to satisfy desires, to make difficult choices, to get the most from what one has got, to make the best use of scarce resources, an expansion of production possibilities, unemployment rates, available resources, to allocate scarce resources, economic growth, trade deficit, inflation [330].

Task. Read the conversation “Business Dialogue on the Phone” and choose the correct answer to fill in the blanks:

1. Bob: Do you if I use your phone to call my wife?

a. value b. worry c. mind d. allow

2. Bill: Sure. Would you use my cell phone or the one in my office?

a. rather b. prefer c. like d. assume [330].

Another important aspect in the formation of conversational competences is to organise during practical classes thematic conversations, debates, discussions on topical issues, To this purpose, in each section of the main part of the textbook we offer problem topics for discussion and situational tasks of different types, which encourage students to express their own point of view in English:

Task. Before you read, think about communication in business and discuss the following with your groupmates: 1) Are communication skills important in the sphere of business? Why? Illustrate your answer with a couple of examples; 2) Is it

important to create understanding while communicating? 3) What functions does communication perform? ...

Task. *Translate the text extracts and be ready to discuss the information you have gained in the classroom.*

Task. *Make a short summary of the text, express its main idea [330].*

Task. *Think of what you already know on the topic, use the information from the text you have read and operate the language above: 1) Explain the main features of finance as a process of raising funds or capital for any kind of expenditure; 2) Discuss the following: "Skills and character that a career in finance requires" [7: 88]; 3) Explain the role of money as the primordial factor of finance; 4) Discuss the following: "An economy without money is a barter economy"; 5) Distinguish the main features of money as the form of payment and the form of investment [330].*

Task. *Discuss the following questions and statements; substantiate your answer with appropriate examples [330].*

Task. *Discuss in pairs. Do you agree/disagree with these statements? Explain why/why not [330].*

Task. *1) Discuss how packaging has changed the attractiveness of the following products; 2) 2. List at least seven sources of new product ideas and put them in the order you think is most important. Explain, why you chose that order; 3) 3. Discuss what do you know about global products. Use the information from the texts [330].*

In addition, role play and business games in English are an effective method of developing communication skills. Using the case method (method of situational analysis) is considered to be pedagogically useful: students are offered an English description of real economic, social and business situations that they have to explore, understand the essence of the problem, suggest possible solutions and choose the best way out, by communicating within the group in English:

Task. *Work in groups to solve the following case study. Dramatize dialogues between a recruiter, an employer and a candidate for the given position: A company needs the chief accountant, who will: maintain accounts payable ledger; supervise banking and cash activities, supply contracts, reconciliation of bank statements; deal*

with local tax authorities; work directly with the CFO; supervise the accounting department; cooperate with internal and external auditors [330].

Other case study tasks involve dealing with a more complicated business situation, and a large number of participants in the conversation, when the students are assuming different roles as there might be positions within a company department [330]. The main attention is drawn to the English speech while knowledge of professional subjects is a good background, which firmly supports conversation on business related topics.

To conclude, the methodical approach to developing communicative competences is carried out with a system that includes: the sequence of processing material, reliance on patterns and models of dramatizing dialogues in accordance with the use of real speech situations, the development of creativity of the students.

The generalized experience of formation and development of oral communicative competence, in particular through dialogues, is directly related to teaching English as a Foreign Language for students majoring in Business and Administration, International Relations, Economics, but can be used in teaching English to students of other economic related specialties. The proposed inventory of methods and techniques can be changed and supplemented and applied according to any individual approach of the teacher.

6.10 Ways and methods of activizing the personal potential of a future manager in the course of learning at a university

В умовах ринкової економіки набуває особливого значення діяльність менеджерів на всіх рівнях управління, від компетентності яких значною мірою залежить економічний прогрес України. Це обумовлено тим, що менеджмент є ключовим для досягнення ефективної діяльності організацій: планування, регулювання, формування мотивації співробітників, здійснення контролю за їх діяльністю, делегування повноважень та інші функції, які повинен виконувати керівник. Тому виникнення класу професійних менеджерів, забезпечення

високого рівня їх кваліфікації, підтримка постійного особистісного росту і розвитку після закінчення ЗВО зумовлює необхідність підвищення якості їх підготовки, заснованої на гуманістичній парадигмі освіти, та вдосконалення особистості протягом усього життя.

У процесі дослідження формування готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності нами розглянуто особистісний її компонент як сукупність професійно-важливих якостей, лідерського потенціалу, емоційного інтелекту, самовдосконалення шляхом самоконтролю, саморегуляції і саморозвитку. Особистісний компонент готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності починає формуватися у процесі підготовки у ЗВО за умови самоусвідомлення, самооцінки, розкриття і розвитку потенціалу особистості.

Традиційно потенціал людини вчені розглядають як можливості, резерв в досягненні мети, як внутрішню спрямованість. В. Марков і Ю. Сінягін визначають потенціал людини як систему його ресурсів, які поновлюються та виявляються в діяльності, спрямованій на отримання соціально значущих результатів. Вони виділяють такі моменти: «по-перше, потенціал людини є ресурсним показником і у зв'язку з цим повинен мати який-небудь числовий показник; по-друге, цей ресурс не є назавжди даним, а постійно оновлюється впродовж життя; по-третє, він реалізується у взаємовідносинах з оточенням; по-четверте, потенціалу людини властива системна якість» [350, с.255]. Д.Леонт'єв вважає, що потенціал людини є універсальною характеристикою системної організації особи, що включає психологічне здоров'я, зрілість та успішність діяльності суб'єкту [348, с.127]. Провідна роль у формуванні особистісного компонента готовності майбутніх менеджерів до професійної діяльності належить самосвідомості, яку вчені визначають як свідоме когнітивне сприйняття і оцінку індивідом самого себе, думки та міркування про себе. Це складний системний процес усвідомлення та пізнання особистістю себе, розгорнутий у часі, інтегруючий внутрішній досвід людини з зовнішнім звітом, спрямований на організацію власної діяльності, її взаємин з

оточуючими й спілкування з ними. Самосвідомість — це образ себе і ставлення до себе, нерозривно пов'язане з прагненням змінити себе.

Проблему самосвідомості вивчали такі вчені як Б. Ананьєв, І. Бех, Р. Бернс, О.Бодалев, Л. Виготський, І. Кон, О. Леонт'єв, А. Петровський, С. Рубінштейн, А.Спіркін, В. Столін та ін. Вчені виділяють три процеси, що є компонентами самосвідомості: процес самоспостереження, самооцінки і самоконтролю. Самоспостереження є джерелом надбання безпосереднього досвіду шляхом спостереження за своїми діями, вчинками, почуттями. Це метод самопізнання психічних процесів, властивостей та станів, яке спрямоване, по-перше, ззовні, коли людина як би з боку спостерігає свою практичну діяльність, співвідносячи її результати зі своїми цілями й установками, по-друге, спрямоване всередину, у своє Я. У психології цей процес називають рефлексією. Це здатність людини відображати свій власний стан, переживання, відносини, що допомагає не тільки усвідомити, але і при необхідності управляти своїм особистісним станом. Рефлексивність означає пережити, пропустити інформацію через свій внутрішній світ, оцінити.

В рамках дослідження проблем самосвідомості велика роль відводиться самооцінці особистості, з якою пов'язані оціночні функції самопізнання, що вбирають в себе емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе, особливості розуміння нею самої себе. Самооцінка дозволяє вірно оцінити свій духовний та фізичний стан, свої відносини із зовнішнім світом та іншими людьми, наявність якостей, що характеризують особистісні, поведінкові й емоційні особливості психіки людини та їх відповідність професійним вимогам, що пред'являються особистості.

Результатом самопізнання є формування образу Я і ставлення до себе або «Я-концепція» особистості, яка являє собою «деяке стале, узагальнене, внутрішньо узгоджене і несуперечливе уявлення про самого себе, зафіксоване в словесних визначеннях. Вона сприяє інтерпретації та мотивації нового досвіду і є джерелом очікування певних дій по відношенню до себе» [351, с. 89]. На

основі Я-концепції можна визначити наявність або відсутність професійно важливих якостей особистості, намітити програму самовдосконалення.

Сучасна система управління вимагає від керівників формування якостей, необхідних для успішної професійної діяльності. В. Сластьонін професійно значущі якості розглядає як «сукупність найбільш суттєвих, відносно стійких властивостей та характеристик, що зумовлюють готовність до виконання певних соціальних та професійних функцій» [352, с. 24]. Ми у своєму дослідженні додержуємось точки зору А. Карпова, який зв'язує індивідуальні властивості суб'єкта діяльності з її результатами, які «необхідні й достатні для реалізації на нормативно заданому рівні і значимо та позитивно корелюють хоча б з одним (або кількома) її основними результативними параметрами – якістю, продуктивністю, надійністю» [345, с. 90]. Аналогічної точки зору дотримується Е. Зеєр, який писав, що «професійно важливі якості – це психологічні якості, що визначають продуктивність (якість, результативність) діяльності. Вони формуються у людині поступово в процесі навчання професійної діяльності та її здійснення» [344, с. 75].

М. Діденко, проаналізувавши підходи науковців до визначення професійно значущих якостей менеджера, акцентував увагу на характеристиках особистісних якостей керівника, наведених Р. Стогділлом на основі узагальнення результатів більше 3500 досліджень. Здійснивши порівняльно-частотний аналіз, він виділив такі основні менеджерські якості: домінантність (риса якості, яка проявляється у здатності й потребі впливати на інших людей та підкоряти їх своїй волі); впевненість у собі; емоційна стабільність; стресостійкість; креативність; прагнення до досягнень; підприємливість; відповідальність, надійність у виконанні завдань; незалежність особистості у протистоянні «тиску зверху», зіткненню думок; комунікабельність, яка виступає аспектом більш загальної особистісної якості – соціабельності (здатності будувати міжособистісні стосунки та встановлювати соціальні контакти) [341, с. 205].

Як бачимо, вченими приведено багато якостей, які є важливими для успішної діяльності менеджера. Представляє інтерес класифікація якостей, виділених М. Дьяченко і Л. Кандибович, які найбільш повно проявляються, на їхню думку, в процесі керівництва. Автори виділяють розумові, організаторські та педагогічні якості та здібності. При цьому вони пишуть, що «розумові якості (глибина, широта, критичність і т. п.) та розумові здібності керівника допомагають йому глибше розібратися в завданнях, що стоять перед ним, оцінити хід й результати загальної роботи, направити людей на її вдосконалення. Керівнику необхідно проектувати розвиток особистості, колективу, тобто ясно представляти майбутній їх вигляд і якості, що забезпечують успіх індивідуальної і спільної праці. Лише на основі високого розумового розвитку, особливо уяви та мислення, можна співвіднести порівняти діяльність, досвід й прояви якостей на початку і в кінці спільної праці, своєчасно внести корективи в його ритм» [342, с. 57].

Організаторські якості та здібності, які включають в себе: «уміння правильно оцінювати можливості людей, налагоджувати їх дружню спільну роботу, правильно будувати з ними відносини, винахідливість і швидкість орієнтування в життєвих ситуаціях, вимогливість та наполегливість, самостійний склад розуму, відвертість, щирість, оптимізм, впевненість». На думку М. Дьяченко та Л. Кандибович, організаторські якості і здібності — своєрідний синтез розумових, мотиваційних, емоційних, вольових та інших особливостей та рис особистості керівника. В них відображаються, перш за все, практичні особливості керівної діяльності, її безпосередня спрямованість на раціональне використання людських і матеріальних ресурсів. Завдяки організаторським якостям і здібностям керівник повніше використовує і мобілізує всі можливості для досягнення цілей і завдань праці.

Педагогічні якості та здібності керівника впливають не тільки на рівень працездатності колективу, але і на його особисті досягнення в галузі виховання людей. Вони означають інтерес і любов до виховної роботи, педагогічну уяву, мислення, пам'ять, педагогічний такт, вміння передавати знання, формувати в

людей високі моральні, ділові та психологічні якості». Успіх керівника, на думку авторів, залежить від вміння реалізувати принципи виховання і навчання, правильно використовувати їх методи. При цьому керівник, що володіє педагогічними якостями і здібностями, конкретніше визначає цілі і засоби виховання, керівництва, передбачає виховні наслідки прийнятих рішень, глибше вивчає і враховує особливості індивідуальної та колективної психології підлеглих, швидше знаходить до них правильний підхід, вміло будує з ними взаємини, впливає на їх настрій, думки і ставлення до обов'язку. М. Дяченко та Л. Кандибович підкреслюють, що розумові, організаторські та педагогічні якості і здібності знаходяться в єдності, взаємопроникають, та є, по суті, загальною умовою ефективного керівництва [342, с.57-58].

До найбільш значущих людських якостей, які будуть визначати успіх менеджерів у ХХІ столітті, вчені відносять:

- уміння і бажання добиватися результатів;
- бажання та здатність нести відповідальність й приймати ризиковані рішення;
- готовність починати процеси змін, керувати ними і використовувати в інтересах організації; готовність до співпраці; вміння швидко приймати рішення; здатність передбачати майбутнє; широкий кругозір; почуття ситуації; здатність побачити, виділити головне;
- наполегливість;
- уміння керувати своєю думкою; повага до інших; здорова зарозумілість [342, с. 98].

Соціально-економічні реформи, що проводяться в Україні, зростаюча конкуренція на ринку праці потребують від майбутніх менеджерів постійного розвитку і вдосконалення своїх потенційних можливостей, особливо лідерських. Багато дослідників З. Гапонюк, Б. Головешко, А. Зорина, В. Локшин, Т. Махина, С. Новікова, В. Саляхов, Л. Хомяк, Н. Юртаева, О. Яценко та інші звертають увагу на актуальність цієї проблеми. Р. Головешко дав таку дефініцію лідерським якостям – це сукупність індивідуально-

особистісних й соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі, які забезпечують його здатність інтегрувати та цілеспрямовувати колектив організації для успішного досягнення організаційних цілей [339, с.41]. Слід відмітити дуже широке трактування більшістю авторів змісту лідерських якостей, які, на нашу думку, включають багато компонентів поняття «лідерський потенціал» менеджера. О. Євтіхов розглядає лідерський потенціал як «сукупність індивідуальних характеристик, що забезпечують успішне становлення особистості, які стають дієвим засобом її активізації тільки при наявності відповідних цінностей, мотивації, прагнення досягти того чи іншого результату та віри в свою здатність його досягти. Для цього необхідно не тільки набуття певних знань і умінь, але й модифікація мотиваційної системи, смислових структур особистості, спрямованих на активізацію лідерського потенціалу» [343, с. 23]. Автор акцентує увагу на умовах активізації лідерського потенціалу. Активізація особистісного потенціалу майбутніх менеджерів обумовлена наявністю внутрішніх ресурсів особистості. Велику роль в цьому процесі грає емоційно-вольова сфера особистості, яка впливає на її психологічний стан і пізнавальну активність, що робить необхідним формування, так званого в літературі, емоційного інтелекту. Емоційний інтелект ми розглядаємо як здатність людини сприймати, оцінювати та розуміти свої та чужі емоції та вміння керувати ними. О. Власова вважає, що емоційні здібності відображають «здатність до розрізнення, адекватного вираження та управління власними емоціями, переживаннями, прийняття відповідальності за їхній позитивний модус і відповідність суспільно виробленим еталонам» [335, с. 32]. Д. Люсін визначає емоційний інтелект як здібності особи до усвідомлення власних емоцій та емоцій свого оточення, а також управління ними. Він наполягає на розумінні емоційного інтелекту передусім як когнітивної здібності та вважає зайвим включення до його складу особистісних якостей. [349].

Відповідно до теорії Г. Гарднера, серед елементів емоційного інтелекту слід розглядати внутрішньо особистісний елемент (спрямований на власні

емоції) і міжособистісний елемент (спрямований на емоції інших людей). Внутрішньо особистісний елемент складається з таких характеристик, як: самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль та мотивація досягнень. Міжособистісний елемент включає в себе емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність й діалогічність [355]. Наявність емоційного інтелекту сприяє формуванню позитивної мотивації, зміцнює міжособистісну взаємодію членів групи, допомагає завойовувати їх довіру, концентрувати енергію, знаходити компроміси та отримувати корисні уроки з невдач. Здатність розуміти себе та інших людей, контролювати свої й чужі емоції, формувати, згуртовувати команду на досягнення мети визначається умінням менеджера керувати своїми та чужими емоціями з метою вирішення практичних завдань.

Для емоційного інтелекту менеджера-керівника характерними є такі особистісні характеристики, як емоційна зрілість, стресостійкість, наведені в роботі Р. Юкла і Д. Ван Фліта. Згідно з цими авторами, емоційна зрілість включає ряд характеристик, а саме:

- низьку самоцентрованість, що означає, зокрема, наявність інтересу до інших людей;
- досить високий самоконтроль, який передбачає відсутність імпульсивності та наявність здатності протистояти всіляким спокусам і гедоністичним звабам;
- стійкість емоційної сфери, що передається відсутністю схильності до перепадів настрою, раптових спалахів гніву тощо;
- низький рівень захисту, що передбачає сприйнятливність до критики, готовність вчитися на помилках [358].

Стресостійкість, на думку зазначених авторів, означає те, що керівник здатний успішно долати виникаючі в ході виконання управлінських завдань проблеми, приймати ефективні рішення в конфліктних ситуаціях, сприятливо впливати на психічний стан своїх підлеглих. Д. Джордж, ґрунтуючись на такому розумінні, проаналізувала можливий зв'язок емоційного інтелекту з

ефективністю діяльності керівників. При цьому вона виділяє чотири характеристики емоційного інтелекту: оцінка та відображення емоцій, використання емоцій для посилення когнітивних процесів і підвищення якості прийняття рішень, обізнаність про емоції, управління емоціями [356, с. 53].

Тенденції розвитку світової економічної кон'юнктури вимагають від менеджерів сучасних підходів до роботи, які можуть бути сформовані і розвинуті тільки на основі безперервного розвитку, самовдосконалення, вміння об'єктивно оцінювати сильні та слабкі сторони своєї особистості, керувати своїми думками, почуттями й діями. На думку Л. Гримака, самовдосконалення виступає як процес самоорганізації та самопрограмування людиною своєї життєдіяльності залежно від своїх можливостей. Автор розкриває зміст цього процесу, якому сприяє самоконтроль особистості, її саморегуляція, різного роду переконання [340]. О. Коваленко особистісне самовдосконалення розглядає як форму саморозвитку, де індивід метою визначає необхідність власної зміни себе, де особа є і суб'єктом, і об'єктом цілеспрямованої діяльності [347].

Велику роль при цьому відіграє здатність студента до самовдосконалення шляхом самоменеджменту. Самоменеджмент розрахований на раціональне використання часу, цілеспрямовану планову, впевнену роботу над самим собою. При цьому необхідним є подолання своїх недоліків або, висловлюючись мовою М. Вудкока та Д. Френсіса, обмежень, під якими вони розуміють фактори, які стримують потенціал людини та результати роботи як групи, так і всієї організації в цілому. Автори пропонують в якості якнайшвидшого та найбільш практичного способу прискореного саморозвитку вивчення, «усвідомлення й подолання обмежень, що перешкоджають успіху і особистому зростанню» [337, с. 7-28].

Самоменеджмент припускає обов'язкову включеність самоконтролю, якій є важливим засобом встановлення ступеня збігу бажаного і реального результату, а також компонентів, що звіряються. Це усвідомлена регуляція людиною своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їхніх результатів

поставленим цілям, вимогам, нормам, правилам і т. п. За змістом та наслідками вони можуть бути позитивними і негативними. Відсутність здатності до самоконтролю приводить до появи у людини емоційних проблем, що впливає на його психічний стан і поведінку. Така людина схильна до вчинення імпульсивних вчинків, прийняття необміркованих рішень, що негативно позначається на результатах діяльності. А. Бандура виділяє п'ять основних програмних ступенів процесу самоконтролю: визначення форми поведінки, на яке необхідно впливати, збір основних даних, розробка програми, виконання програми, оцінку і завершення. Викладачі під час експерименту наполегливо навчали майбутніх менеджерів планувати і контролювати свої дії та співвідносити їх з тими, які вимагає майбутня професійна діяльність [334].

Програма самовдосконалення включає механізми саморегуляції за рахунок самопідкріплення, самопокарання і планування результатів. А. Бандура у своїй теорії навчання робить акцент на підкріплення як на необхідній умові для надбання, збереження і модифікації поведінки та розрізняє два його види – «непряме підкріплення» або зовнішнє й «самопідкріплення». Непряме підкріплення використовується, якщо поведінка студента нагороджується, а не карається. Самопідкріплення пов'язано з переконанням і самопереконанням, які на відміну від інших методів, наприклад, навіювання та, навіть, вправи, вимагають активної, а іноді й напруженої розумової роботи. Мета переконання, як метода впливу, довести самому собі істинність своїх думок, суджень, правильність вчинку, свою здатність досягти бажаного результату.

Тенденції розвитку світової економічної кон'юнктури вимагають від менеджерів сучасних підходів до роботи, які можуть бути сформовані і розвинуті тільки на основі розкриття і розвитку особистісного потенціалу майбутнього менеджера, його саморозвитку. Саморозвиток потребує не тільки творчого оволодіння знаннями, але й постійного формування всіх складових особистісного потенціалу. Це процес свідомого управління своїм розвитком, вдосконалення своїх якостей і здібностей, результатом якого є формування новоутворень, які сприяють успішній професійній діяльності. Він включає

самонавчання та самовиховання, які спрямовані на самовдосконалення психічних, фізичних функцій і активізацію здібностей. Ми розглядаємо саморозвиток як «цілеспрямовану різноманітну самозміну особистості, яка служить меті її максимального духовно-етичного та діяльнісно-практичного самозбагачення й саморозкриття; це самостійне її формування, спрямоване на успішну самореалізацію в суспільстві» [335, с.145]. Вона має свої цілі, мотиви, способи і результати, обумовлені готовністю до саморозвитку, яку слід формувати у процесі навчання у ЗВО.

Таким чином, орієнтованість навчального процесу ЗВО на активізацію особистісного потенціалу майбутнього менеджера передбачає створення такого розвивального середовища, яке сприяло б тому, щоб студент сам все більш усвідомлено і цілеспрямовано опановував методологію та технологію самопізнання, самовизначення, самоменеджменту, самовдосконалення.

REFERENCES

1. Бут Тоні Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посібник / Тоні Бут; пер. з англ. – К. : ТОВ Видавничий дім “Плеяди”, 2015. – 190 с.
2. Воронцова Т. В. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі “Основи здоров’я” (основна і старша школа) / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко – К. : Вид-во “Алатон”, 2016. — 232 с.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] // Законодавство України : [сайт]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>, вільний. – Назва з екрана. – (Дата звернення: 05.03.2018).
4. Кетриш Е. В. О проблеме инклюзивного образования в сфере физической культуры / Е. В. Кетриш // Сибирский педагогический журнал. – № 3. – 2015. – С. 121-124. – То же [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/o-probleme-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-sfere-fizicheskoy-kultury>, свободный. – Название с экрана. – (Дата обращения: 24.02.2018).
5. Кожокару Пол 3С терапия / Пол Кожокару // 3С THERAPIA – психомоторное развитие для людей с аутизмом : [сайт]. – Режим доступа: <http://www.sportautism.ro/terapia-3c/>, свободный. – Название с экрана. – (Дата обращения: 04.03.2018).
6. Метод реальной инклюзии // Центр реальной инклюзии “Эрудит” : [сайт]. – Режим доступа: <http://erudit-inclusion.com/>, свободный. – Название с экрана. – (Дата обращения: 24.02.2018).
7. Митин А. Е. Гуманитарные технологии: обоснование основных положений применения в образовании / А. Е. Митин., С. О. Филиппова // Знание, понимание, умение. – 2013.– № 3.– С. 255-262. – То же [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zpu->

journal.ru/zpu/contents/2013/3/Mitin_Filippova-Humanitarian-Technologies/40_2013_3.pdf, свободный. – Название с экрана. – (Дата обращения: 03.03.2018).

8. Навчальна програма з основ здоров'я для 5-9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів затверджена наказом МОН від 07.06.2017 № 804 [Електронний ресурс] / Т. Є. Бойченко, Т. В. Воронцова та ін. – Режим доступу: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56137/>, вільний. – Назва з екрана. – (Дата звернення: 05.03.2018).

9. Навчальна програма з фізичної культури для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів затверджена наказом МОН від 23.10.2017 № 1407 [Електронний ресурс] / Гол. роб. групи Т. Ю. Круцевич // Міністерство освіти і науки України : [сайт]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>, вільний. – Назва з екрана. – (Дата звернення: 05.03.2018).

10. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>, вільний. Назва з екрана. – (Дата звернення: 05.11.2017).

11. Beh, I.D. (1997). Values as the core of the individual. Values of education and upbringing: a scientific and methodical collection. Kyiv: Issue of APS of Ukraine[inUkrainian].

12. Vishnevsky,O. (1996). Modern Ukrainian education. Lviv: Pedagogical essays[inUkrainian].

13. State National Program «Education» («Ukraine of the 21st Century») (1993). Education[inUkrainian].

14. Law of Ukraine «On Education» (1996). Kyiv: Genesis[inUkrainian].

15. Law of Ukraine on general secondary education (1999). Education of Ukraine[inUkrainian].

16. Komensky, Y.A. (1992). Democratization of education and society (To the 400th Anniversary of Y. Komensky's Birth) Kyiv[inUkrainian].
17. The concept of national education (1995). Native shk. №6. 18-25[inUkrainian].
18. Concept of the national education system (1999). Teacher. 30-35 [inUkrainian].
19. Korkishko, O.G. (2004). Upbringing of patriotism of younger students in extracurricular education. Extended abstract of the candidate's thesis. Lugansk[inUkrainian].
20. Kuz, V.G. Rudenko, Yu.D, Sergiychyk, Z.O. (1993). Fundamentals of National Education: Conceptual Provisions. Uman: Khristinov district printing house[inUkrainian].
21. Makarenko, A.S (1990). Educational methodology. Kyiv[inUkrainian].
22. National Doctrine of Educational Development (2002). Education. №26. 2-4[inUkrainian].
23. Rudenko, Y.D. (1991). Ukrainian national education system: lecture notes. Kyiv: KDPI[inUkrainian].
24. Rusova, S. Selected Pedagogical Works: In 2 volumes. Sofia Rusova. Kyiv: Lybid, 83-85[inUkrainian].
25. Stelmakhovich, M.G. (1992). Ukrainian National School and Folk Pedagogy. Elementary School. № 7-8. Pp. 3-6[inUkrainian].
26. Sukhomlinsky, V.O. (1976). Problems of upbringing of a well-developed personality. Selected works: In 5 vols. Vol. 1. Kyiv: Rad., 55-206[inUkrainian].
27. Академія Державної пенітенціарної служби. URL: <http://academysps.edu.ua/istoriya-akademiyi/>. (дата звернення: 15.04.2020).
28. Биконя, О. П. (2017). *Теоретично-методичні засади самостійної позааудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей*. (Докторська дисертація). Київ, Україна: Київський національний лінгвістичний університет.

29. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність: 051 «Економіка» (2018). Київ, 21 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/051-ekonomika-bakalavr.pdf>. (дата звернення: 14.04.2020).
30. Чубіна Т. Д. Соціологія. Курс лекцій / Т. Д. Чубіна. – Черкаси: АПБ ім. Героїв Чорнобиля, 2012. – 324 с.
31. Гоголева А. В. Аддиктивноповедение и его профилактика. – 2-е изд. / А. В. Гоголева. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО МОДЭК, 2003. – 240 с.
32. Виховання важкої дитини: Діти з девіантною поведінкою: Навч. метод. посібн. / Під ред. М. І. Рожкової. – М.: Гуманіт. Вид. центр Владос, 2001. – 250 с.
33. Старшенбаум Г. В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей : научное издание / Г. В. Старшенбаум. – М. : Когито-Центр, 2006. – 366 с.
34. Бартол К. Психология кримінального поведіння / К. Бартол– М.: Прайм-Еврознак, 2004. – 352 с.
35. З досвіду роботи регіональних психологічних служб із формування здорового способу життя в учнівській молоді: Методичний посібник / О. М. Сироватко, Л. І. Гриценко, Н. М. Городнова та ін.; За наук. ред. І. І. Цушка. – К.: Ніка-Центр, 2008. – 124 с.
36. Гишинский Я. Й. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // Социс. – 1991. – №4.
37. Бутовская М. Л. Гомосексуализм и эволюция / М. Л. Бутовская. – Фрязино : Век 2, 2005. – 62 с.
38. Borovyk, S.P. (2015). Syndrom Dauna: vpershe na derzhavnomu rivni roz·hlyanuto pytannya suchasnoyi diahnostryky, medychnoho suprovodu ta reabilitatsiyi «sonyachnykh» ditey v Ukrayini [Down Syndrome: at the state level for the first time the problem of diagnostics, medical support and rehabilitation of «sunny children» was analyzed]. *Ukr. med. chasop.*, 2. 26–27. [in Ukrainian]

39. Yevtushok, L., Mykhasyyuk, O., Ol'shans'ka, N., & Shumlyans'kyy I. (2003). Syndrom Dauna: diahnostryka, opika, zapobihannya. Luts'k. [in Ukrainian]
40. Deren', O., Prus'ka, A., & Rybak, Yu. (2015). Dity iz syndromom Dauna: fakty, navchannya, dopomoha [Children with Down Syndrome: facts, education, help]. Kyiv. [in Ukrainian]
41. Zymyna, L.B. (2010). Solnechnye dety s syndromom Dauna [Sunny children with Down Syndrome]. Moskva, [in Russian]
42. Kovtun, R.A. (2010). Syndrom Dauna ta prychny yoho vynyknennya [Down Syndrome and reasons of its appearance]. *Visn. Odes. nats. un-tu. Psykholohiya*, 16, 25–31. [in Ukrainian]
43. Kovtun, R.A. (2012). Teoretycheskoe obosnovanye postroeniya i provedeniya korrektsyonnoy raboty po razvytyyu proyavlenyy kommunykativnykh sposobnostey u detey 6 - 11 let s sindromom Dauna []. *Visn. Odes. nats. un-tu. Psykholohiya*, 3, 84–90. [in Russian]
44. Loboda, L.V. (2008). Lohorytnyka dlya detey s syndromom Dauna [Logo rhythmic for children with Down syndrome]. Moskva, Blagotvoritel'nyi fond «Daunsayd Ap». [in Russian]
45. Milevs'ka, O.P. (2011). Do problemy rozvytku komunikativnykh umin' u molodshykh doshkil'nykiv iz syndromom Dauna [To the problem of young preschool children with Down syndrome's communicative skills development]. *Visn. Kam"yanets'-Podil. nats. un-tu im. I. Ohiyenka. Korekts. pedahohika i psykholohiya*, 3, 127–133. [in Ukrainian]
46. Minenko, A. (2014). Osoblyvosti formuvannya komunikativnoyi funktsiyi samorehulyatsiyi osobystosti ditey doshkil'noho viku z syndromom Dauna [Peculiarities of preschool children with Down syndrome's communicative function of personality self-regulation forming]. *Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya*, 4. S. 62-67. [in Ukrainian]
47. Mozolyuk-Konovalenko, O.M. (2014). Pedahohichni umovy formuvannya osnov obrazotvorchoyi diyal'nosti u doshkil'nykiv iz syndromom Dauna [Pedagogical conditions of preschool children with Down syndrome's art activity

basis forming] : avtoreferat dysertatsii kandydata pedagoghichnykh nauk : 13.00.03. Kyiv. [in Ukrainian]

48. Mozolyuk-Konovalenko, O.M. (2015). Formuvannya osnov obrazotvorchoyi diyal'nosti u doshkil'nykiv iz syndromom Dauna [Forming art activity basis of preschool children with Down syndrome]. Khmel'nytskiy. [in Ukrainian]

49. Mozolyuk-Konovalenko, O. (2014). Formuvannya osnov obrazotvorchoyi diyal'nosti u doshkil'nykiv iz syndromom Dauna zasobamy netradytsiynykh tekhnik zobrazhennya [Forming art activity basis of preschool children with Down syndrome by nontraditional techniques]. *Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya*, 3, 90–97. [in Ukrainian]

50. Savyts'kyi, A.M. Osoblyvosti vykorystannya form i metodiv indyvidualizatsiyi navchannya ditey z syndromom Dauna [Peculiarities of using individualization forms and methods of teaching children with Down syndrome]. Retrieved from <http://aqce.com.ua/download/publications/219/222.pdf/> [in Ukrainian]

51. Tertychna, N. A., & Dorokhina, A. O. (2012). Rozvytok komunikatyvnykh navychok u ditey iz syndromom Dauna v umovakh inklyuzyvnoyi osvity v doshkil'nykh navchal'nykh zakladakh [Developing communicative skills of children with Down syndrome in preschool educational establishments]. *Psykhol. Perspektyvy*, 20, 251–260. [in Ukrainian]

52. Syndrom Dauna [Down syndrome]. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE%D0%BC_%D0%94%D0%B0%D1%83%D0%BD%D0%B0 [in Ukrainian]

53. Oleynik O. Ways of defining the level of trust: how do semiotics and hermeneutics influence such notions as trust and confidence, belief? p. 309-313. UDK 339.92 E 24 European Integration Choice of Ukraine and Problems of Macroeconomics: XXVIII International Scientific and Practical Conference of Young Scientists and Students: Abstracts, Dnipro, December 5, 2019 [Electronic resource]. - Dnipro: Alfred Nobel University, 2019. – 476 c. ISBN 978-966-434-469-9

54. Vyhots`kyi "Thinking and speaking" material for lectures [online source]:
55. https://pidruchniki.com/1221060537240/psihologiya/mislennya_movlen_nya
56. "Folk pedagogy" by Alexander Dukhnovich [online source] : http://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/vistavki_2011_2014/oleksandr_duhnovic/
57. Educational paradigms and pedagogical technologies in the dimensions of philosophy of education / IA Zyazyun // Scientific herald of the Nikolaev state university named after VO Sukhomlinsky. Series: Pedagogical sciences. - 2011. - Vip. 1.33. - P. 22-27. - Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2011_1.33_6
58. Курочкіна В. С. Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови / В. С. Курочкіна, Н. О. Теплухіна // Англійська мова та література. – 2017 – № 1-3 (515-517) – С. 3-7.
59. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment- Cambridge University Press, 2001, p.24.
60. English for Specific Purposes (ESP). National Curriculum for Universities. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://ea.donntu.edu.ua/handle/123456789/1849>
61. Золотова С.Г. Розвиток критичного мислення в процесі вивчення іноземної мови / С.Г. Золотова, І. А. Морозова // Перспективні напрямки наукових досліджень – 2015: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Братіслава. – Т 2. – К.: Вид-во «Центр навчальної літератури», 2015. - С.24-26.
62. Золотова С.Г. Формування у студентів критичного мислення в процесі навчання англійської мови для академічних цілей / С.Г. Золотова, Н.І. Муліна, А.М. Дядечко // Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди — Додаток 1 до випуску 5, том IV(55): Тематичний випуск Вища освіта України у контексті

інтеграції до Європейського освітнього простору. - К.: Гнозис, 2014. - С.159-166.

63. Bayeva O. (2006) Biological foundations of power and leadership // Personal. 12. P. 67. [in Ukrainian].

64. Besedin M.O., Nagayev V.M. (2005) Fundamentals of management: estimated situational approach: a tutorial (modular version). – Kyiv: CEL, 496 p. [in Ukrainian].

65. Volynets' Yu.O., Volynets' K.I., Stadnik N.V. (2017) Formation of leadership qualities of the future preschool teacher in conditions of European integration: theoretical aspect // Young scientist. 10.2 (50.2). P. 14-17. [in Ukrainian].

66. Dubyaha S.M., Shevchenko Yu.M. (2010) Leadership qualities of the future teacher in the context of modern education. Scientific Herald of Melitopol state pedagogical university: collection of scientific articles / I. P. Anosov (Ed.). Melitopol. 5. pp. 174-175. [in Ukrainian].

67. Kobera A.V. (2008) Organizational-psychological determinants of leadership in the organs of internal affairs of Ukraine. Abstract of dissertation candidate of psychological Sciences. – Kyiv, 16 p. [in Ukrainian].

68. Kolominskyu N.L. (2000) Psychology of management in education (socio-psychological aspect): monograph. – Kyiv: MAUP, 286 p. [in Ukrainian].

69. Iwanicki-Smith S. (2009). Promoting teacher efficacy and leadership through statewide professional development : a dissertation for the degree of Doctor of Education. New Britain, Connecticut, 117 p. [in English].

70. Merideth E.M. (2007). Leadership Strategies for Teachers. [2nd edition]. Corwin Press, 136 p. [in English].

71. Белухин Д.В. Основы личностно-ориентированной педагогики / Д.В. Белухин. – М.-Воронеж, 1996. – 317 с.

72. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: теория и практика подготовки учителя / М.И. Губанова. – Кемерово, 2002. – С. 57.

73. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.

74. Казакова Е.И. Комплексное сопровождение развития учащихся в образовательном процессе (аналитические материалы) / Е.И. Казакова. – СПб, 1998. – 213 с.
75. Кевля Ф.И. Педагогика прогнозирования личностного развития ребёнка / Ф.И. Кевля. – М.: Вологда, 1999. – 157 с.
76. Кічук Н.В. Формування творчої особистості викладача / Н.В. Кічук. – К. : Либідь. – 1991. – 96 с.
77. Кравченко Л.М. Наукові основи підготовки менеджерів освіти у системі неперервної педагогічної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Любов Миколаївна Кравченко. – Полтава, 2009. – 401 с.
78. Слостенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Изд. центр "Академия", 2002. – 576 с.
79. Строкова Т.А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике // Педагогика, 2002, №4. – С. 20-27.
80. Морозова О.П. Развитие профессиональной деятельности в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук / О.П. Морозова. – Барнаул, 2002. – С. 29.
81. Andrushchenko, V. P. (2004). Environmental policy and education: problems of becoming. Reflections on education: articles, essays, interviews. Kyiv: Knowledge of Ukraine, 253–258.
82. Dyachenko-Bohun, M. (2013). Ways to increase the efficiency of students' environmental culture formation. *Scientific journal of the NPU named after M. P. Dragomanov*. Ser. 21 (31). Creative personality of the teacher: problems of theory and practice. Kiev, 121–124.
83. Gnativ, O. (2009). Theory and practice of environmental education of younger students in the 20-30's of the XX century in Ukraine. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University*. Series: pedagogy, (4), 37–41.
84. Hrytsai, N. (2013). Formation of ecological culture of students during biological excursions into nature. *Scientific Bulletin of Melitopol Bogdan Khmelnytsky State Pedagogical University*. Series: Pedagogy, 1 (10), 104–107.
85. Kournyak, L. D. (2006). Ecological culture: concept and reality. *Higher education in Ukraine*, 32–37.

86. Krisachenko, V. S. (1996). Ecological culture: theory and practice. Kyiv: Testament, 216–220.
87. Krisachenko, V. S., & Khilko, M. I. (2001). Ecology, culture, politics: conceptual foundations of modern development. Kyiv: Knowledge of Ukraine.
88. Kuchay, O. (2015). Theoretical bases of preparation of future teachers by means of nature conservation work. *Bulletin of Cherkasy University*. 39 (372). Series: Pedagogical Sciences, 16–19.
89. Kurland, Z. N. (2010). Pedagogy of high school. Kyiv: Knowledge, 495, 3.
90. Lyulenko, S. (2012). Organizational and pedagogical conditions for the preparation of the future teacher of natural sciences for environmental work in a comprehensive school. *Proceedings of the Uman State Pedagogical University*, (4), 218–224.
91. Sovgira, S. (2011). Effective forms of environmental work. *Problems of Modern Teacher Training*, (3), 270–277.
92. Sovgira, S. V. (2007). Methods of teaching ecology. Kyiv: Naukovyy svit.
93. Tarasova, N. P., Laverov, N. P., Sarkisov, P. D., & Yagodin, G. A. (2003). Education for sustainable development: a person in a changing world. *Education for Sustainable Development* / ed. N. A. Kasimova, B. C. Tikunova. Moscow.
94. Yurchenko, L. I. (2002). Ecological aspects of moral and ethical education. *Conceptual foundations of the modernization of the education system in Ukraine: materials All-Ukrainian. Research Practice* (February 1, 2002, Kharkiv). Kharkiv: Knowledge, 169.
95. Noack, R., Gamio, L. *The world's languages, in 7 maps and charts* The Washington Post, 2015.
96. Hall, Edward T. *Beyond Culture*, Garden City, N.Y., 1986.
97. Олійник О. С. *Contemporary evolution and special features in business correspondence*, Дніпро, ДДУВС, 2019.

98. Олійник О. С. *Contemporary evolution and special features in business correspondence*, Дніпро, ДДУВС, 2019.
99. Бескид Й. Фінансовий механізм вищої школи в умовах ринку. *Фінанси України*. 2003. № 8. С. 103-106.
100. Боголіб Т. М. Фінансове забезпечення розвитку вищої освіти і науки в трансформаційний період: Монографія . К.: «Міленіум», 2006. 508 с.
101. Грیشнова О. А. Зарубіжний досвід фінансування освіти та перспективи його застосування в Україні. *Наукові праці НДФІ*. 2000. Вип. 10-11. 214-222.
102. Каленюк І. С. Диверсифікація джерел фінансування освіти. *Фінанси України* . 2000. № 11. С. 72-78.
103. Конституція України Закон України № 254 к/96-ВР від 28.06.1996. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр> (дата звернення 15.05.2020).
104. Кучеренко Д. Г., О. В. Мартинюк Стратегії розвитку освітніх систем країн світу: Монографія. К.: ІПК ДСЗУ, 2011. 312 с.
105. Материалы об исполнении бюджета города Харькова за 2013 год: информационно-аналитические материалы / Т.Д.Таукешева, Г.В.Даудова и др. – Харьков: Міськдрук, 2014. 268 с.
106. Огонь Ц. Г. Бюджет освіти: підсумки та напрямки вдосконалення. *Фінанси України*. 2009. №4. С. 20-27.
107. Падалка О. С., Каленюк І. С. Економіка освіти та управління: посібник. К.: Педагогічна думка, 2013. 184 с.
108. Про освіту: Закон України № 1060-ХІІ від 01.01.2014. URL: <http://www.zakon4.rada.gov.ua> (дата звернення 15.05.2020).
109. Expenditure on education as % of GDP (from government sources). URL: <http://data.uis.unesco.org/?queryid=181#> (дата звернення 15.05.2020).
110. List of countries by GDP (nominal) URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_by_GDP_\(nominal\)](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_by_GDP_(nominal)) (дата звернення 15.05.2020).

111. List of countries by GDP (PPP) per capita
URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_by_GDP_\(PPP\)_per_capita](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_by_GDP_(PPP)_per_capita)
(дата звернення 15.05.2020).

112. List of countries and dependencies by population
URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_countries_and_dependencies_by_population
(дата звернення 15.05.2020).

113. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. – Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 236 с.

114. Бельская Н. А. Опыт работы с методикой Ф. Вильямса: замечания и вариант модификации / Обдарованість та компетенція в творчому мисленні молоді: матеріали науково-методичного семінару 14 грудня 2010 р. – К.: Інститут Обдарованої дитини, 2011. – С. 65–78.

115. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 176 с.

116. Богоявленская, Д.Б. Развитие творческих способностей и одаренность (в контексте гуманизации образования) // Гуманизация образования.– 1998.–№ 1. –С. 24-31.

117. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965. С. 433 – 456.

118. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. - 368 с.

119. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 448 с.

120. Лернер, И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителей / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.

121. Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарёв. –М.: Наука, 1976

122. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – СПб. : Речь, 2003. – 96 с.
123. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 // http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf
124. Чистякова Людмила. Модель формування готовності майбутнього вчителя трудового навчання до організації позаурочної художньо-трудової діяльності / Л. О. Чистякова // зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. – Умань, 2010. – Ч.3. – С. 314-32.
125. Граб М. В, Лалак Н. В. Проблема готовності майбутніх вчителів до виховної діяльності учнів початкової школи / М. В. Граб, Н. В. Лалак // Наука майбутнього : збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених / гол.ред. В.В. Гоблик, І.І. Алмашій. - Мукачєво : МДУ, 2018. - №Вип.1(1). - С.97-101.
126. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психологические проблемы готовности к деятельности. – М.,2016. – 132 с.
127. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: Підручник для студ. клас., пед. і лінгвіст. ун-тів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін.; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
128. Методики обучения иностранным языкам в средней школе: Пособие для аспирантов и студ. / [Отв. ред. М.К. Колкова]. – СПб.: КАРО, 2016. – 224 с.
129. Гуслиста Ю.Ю. Організація позакласної роботи з англійської мови в ЗОШ // Молоді фахівці – майбутнє науки: Зб. ст. – Х.: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2013. – Вип. 4. – С. 64–69.
130. Бойко О. Культура дозвілля в суспільстві ризику: моногр. / О.П. Бойко. Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ». 2011. 285 с.
131. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі / Л. М. Макар // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 30. С. 229–236. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_37

132. Максимовська Н.О. Соціально-педагогічна сутність дозвілля: методологічний аналіз. Вісник ХДАК. 2011. Вип. 32. С. 263–270.
133. Науменко Р. А. До питання фінансового забезпечення позашкільної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Р. А. Науменко // Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія «Управління». 2010. № 4. Режим доступу: http://www.visnyk.amu.edu.ua/images/NV_UPRAVLINYA_4_2010.pdf
134. Пащенко С.Ю. Підготовка соціальних педагогів до освітньо-дозвіллевої діяльності учнівської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2000. 23 с.
135. Постанова КМ «Про затвердження Типового положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку» від 28.04.2009 N 422 / Офіційний вісник України, 2009 р., № 33, ст. 1138 Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ N 656 (656-2018-п) від 22.08.2018
136. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2005. 713 с.
137. Фурман А. Теорія освітньої діяльності як метасистема / Психологія і суспільство. 2001. № 3. С.105–144.
138. Енциклопедія освіти / ред. рада: В.Г. Кремень (гол.) та ін.; АПН України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
139. Богомолова Л. В. Формирование эстетической культуры подростков на занятиях хореографией: Дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Богомолова.-Москва, 1998. – 177с.
140. Джибладзе Г.Н. Принцип эстетического воспитания / Г.Джибладзе. – Тбилиси, 1971. – 29 с.
141. ЗКаган М.С. О воспитании как специфической социальной деятельности и о роли искусства в нем / М.Каган // Педагогика искусства и школа. – 1982. – С.11-21.
142. Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури// Інформаційний збірник Мін. освіти України. – К.: Освіта, 1992. – № 5. – С.2-9.

143. Миропольська Н.Є. Художня культура особистості /Н.Миропольська //Мистецтво та виховання. – 2000. - № 3. – С.40-43.
144. Мищенко В.А. Спортивні бальні танці для починаючих// В.Мищенко. – Х.: Синтекс., 2003, – 190 с. ил.
145. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации / под рук. Бодалева А.А. – М., 1987. – 164с.
146. Проблемы эстетического развития личности школьника / Под ред. А.И.Бурова., Е.В.Квятковского . – М.: Педагогика, 1987. – 96 с.
147. Програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. – Київ. – 2003. – 29с.
148. Скорик Т. В. Формування естетичного досвіду студентів засобами музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Скорик Тамара Володимирівна. – К., 1998. – 169 с.
149. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2т./ Б.Теплов. – М., 1985. – 230с.
150. Филатова Л. Н. Формирование эстетических потребностей у учащихся старшего школьного возраста : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Филатова Лариса. – К., 1983. – 164 с.
151. История зарубежной музыки. XX век: Учебное пособие. / Сост. и общ. ред. Н. А. Гавриловой. — М.: МУЗЫКА, 2005. - 576 с.
152. Соколов А. Какова же она — «форма» музыкального XX века? // Музыкальная академия. 1998. № 3-4. С. 2-8.
153. Стравинский И. Диалоги: Воспоминания. Размышления. Комментарии. (ред.М.Друскина). Л., 1971. - 448с.
154. Євтух В. Міжкультурний діалог: ефективний конструкт інтегративного розвитку поліетнічних суспільств / В. Євтух // Політичний менеджмент. – № 3. – 2009. – С. 313-319.
155. Молнар Т. І. Ідентифікація особистості молодшого школяра в міжкультурному просторі / Т. І. Молнар // Problems of implementation of science into practice. Abstracts of XIII international scientific and practical conference (20-21 April 2020). – Oslo, Norway, 2020. – С. 301-303.

156. Молнар Т. І. Кроскультурний простір початкової школи як сфера взаємодії суб'єктів / Т. І. Молнар // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 71: Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – С. 169-173.

157. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення / А. Д. Цимбалару // Український педагогічний журнал. – 2016. – №1. – С. 41-50.

158. **Базарова Н. П.** Азбука классического танца : первые три года обучения : учебное пособие / Н. П. Базарова, В. П. Мей. – 4 изд. – СПб. : Планета музыки; Лань, 2008. – 240 с.

159. **Жук Н. В.** Партерная гимнастика : Типовая учебная программа для детских школ искусств (направление деятельности «Хореографическое») / Наталья Жук. – Минск : Институт культуры Беларуси, 2012. – 22 с.

160. **Мартиненко О. В.** Використання потішок у хореографічній роботі з дітьми дошкільного віку // Київський науково-педагогічний вісник. – К. : Київська наукова організація педагогіки та психології. - # 7 (07) 2016. С. 127-131.

161. **Мартиненко О. В.** Українські народні ігри в хореографічній інтерпретації/ Олена Мартиненко // Початкова школа. – 2016. – № 1. – С. 39-45.

162. **Мартиненко О. В., Кулигіна М. В.** Розвиток танцювальної творчості дошкільників засобами української народної казки // Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5-6 лютого 2016 року). – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. – С. 103-105.

163. **Мартиненко О. В.** Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом (дошкільний вік): навчальний посібник для

студентів напряму підготовки 6.020202 Хореографія* / Олена Володимирівна Мартиненко. – Бердянськ : Видавець БДПУ, 2014. – 301 с.

164. Андрощук Л.М.Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії: спец.13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти»/ Л.М. Андрощук – К., 2009. – 20 с.

165. Архипова С.П. Становлення професіоналізму соціальних працівників з акмеологічних позицій/С.П. Архипова//Акмеологія в Україні. – 2010. - № 1. – С.50 – 59.

166. Бурля О.А. Формування педагогічної майстерності вчителя дитячого хореографічного об'єднання: спец. 13.00.06. «Теорія, методика і організація культурно – просвітньої діяльності»/О.А. Бурля – К.,2004 – 20 с.

167. Вознюк О.В.Акме – синергетичний підхід до формування творчої особистості/О.В.Вознюк// Акмеологія в Україні. – 2010. - № 1. – С.60 – 65.

168. Дубасенюк О.А.Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно – педагогічної підготовки майбутніх учителів/ О.А. Дубасенюк// Акмеологія в Україні. – 2010. - № 1. – С.18 – 25.

169. Семенюк М.П.Акмеологічні технології у підготовці магістра педагогічної освіти/М.П. Семенюк//Акмеологія в Україні. – 2010. - № 1. – С.68 – 73.

170. Демочко К. Музична Буковина: сторінки історії. – К.: Музична Україна, 1990. – 136 с.

171. Загайкевич М. Музичне життя Західної України другої половини ХІХ ст. – К.: АН УРСР, 1960. – 191 с.

172. Черепанін М.В. Музичне життя Галичини: автореф. дис....докт. мистецтв. – К.: НМАУ, 1997. – 45 с.

173. Киреева Т.И. Донбасс: культура и искусство: моногр. – Донецьк: Донеччина, 1999. – 304 с.

174. Мартинюк Т. В. Історико-теоретичні аспекти взаємовідношень географічного і соціокультурного чинників в явищі регіональної музичної

культури (на прикладі Північного Приазов'я XIX – XX століть): автореф. дис. ... докт. мистецтв. – К.: НМАУ, 2003. – 42 с.

175. Мітлицька В. Розвиток фортепіанної культури Катеринославщини кінця XIX – початку XX ст. // Теоретический и практический аспекты музыкального исполнительства: сб. науч. стат. / ред. И.Н. Коханик. – Київ, 1995. – С. 36-43.

176. Клиш В. Музыкальная жизнь Киевоконца XIX - начала XX ст. // О музыке. – К.: Музична Україна, 1985. – С. 4-6.

177. Кононова О. В. Музична культура Харкова кінця XVIII- початку XX століття. – Х.: Основа, 2004. – 176 с.

178. Коренюк О.Г. Из истории музыкального образования в Киеве (XIX – начало XX ст.): автореф. дис. ... канд. искусств. – К., 1991. – 264 с.

179. Мазепа Л. З. Развитие музыкального образования во Львове (XV – XX ст.): автореф. дис. ... канд. искусств. – М.: МГК, 1986. – 24 с.

180. Шамаева К.И. Музыкальное образование на Украине в первой половине XIX века. – К., 1992. – 187 с.

181. Гердова Т.С. Генезис та розвиток фортепіанного мистецтва Донбасу з кінця XIX ст. по 2012 р.: автореф. дис. ... канд. мистецтв. – Х.: ХНУМ, 2016. – 19 с.

182. Дагилайская Э.Р. Музыкальная жизнь Одессы XIX – нач. XX вв. (концертная и педагогическая деятельность пианистов): автореф. дис. ... канд. искусств. – М.: МГК, 1975. – 24 с.

183. Медведнікова Т.О. Дніпропетровська піаністична школа: генезис та еволюція : автореф. дис. ... канд. мистецтв. – Одеса : ОДК, 2009. – 22 с.

184. Мітлицька В.А. Музичне життя Катеринославщини середини XIX – початку XX ст.: дис. ... канд. мистецтв. – Х.: ХДАК, 1998. – 195 с.

185. Музыка в провинции // Русская музыкальная газета. – С.-Пб., 1899. – №35.

186. Журналы Мелитопольского уездного чрезвычайного земского собрания за 1867 г. – Симферополь: типогр. С. Спиро, 1867. – 214 с.

187. Постановления Бердянского уездного очередного земского собрания, созыва с 29 сент. по 8 окт. 1872 г. – Бердянск: Э. Килиус и К., 1873.– 345 с.
188. Журналы Александровского уездного земского собрания XXVII очередной сессии 1892 г. – Александровск: типогр. Б. Штерн, 1893. – 305 с.
189. Журналы Мелитопольского уездного чрезвычайного земского собрания за 1867 г. – Симферополь: типогр. С. Спиро, 1867. – 214 с.
190. Демочко К. Музична Буковина: сторінки історії. – К.: Музична Україна, 1990. – 136 с.
191. Загайкевич М. Музичне життя Західної України другої половини XIX ст. – К.: АН УРСР, 1960. – 191 с.
192. Черепанін М.В. Музичне життя Галичини: автореф. дис....докт. мистецтв. – К.: НМАУ, 1997. – 45 с.
193. Киреева Т.И. Донбасс: культура и искусство: моногр. – Донецк: Донеччина, 1999. – 304 с.
194. Мартинюк Т. В. Историко-теоретичні аспекти взаємовідношень географічного і соціокультурного чинників в явищі регіональної музичної культури (на прикладі Північного Приазов'я XIX – XX століть): автореф. дис. ... докт. мистецтв. – К.: НМАУ, 2003. – 42 с.
195. Мітлицька В. Розвиток фортепіанної культури Катеринославщини кінця XIX – початку XX ст. // Теоретический и практический аспекты музыкального исполнительства: сб. науч. стат. / ред. И.Н. Коханик. – Київ, 1995. – С. 36-43.
196. Клиш В. Музыкальная жизнь Киевлянина XIX - начала XX ст. // О музыке. – К.: Музична Україна, 1985. – С. 4-6.
197. Кононова О. В. Музична культура Харкова кінця XVIII- початку XX століття. – Х.: Основа, 2004. – 176 с.
198. Коренюк О.Г. Из истории музыкального образования в Киеве (XIX – начало XX ст.): автореф. дис. ... канд. искусств. – К., 1991. – 264 с.

199. Мазепа Л. З. Развитие музыкального образования во Львове (XV – XX ст.): автореф. дис. ... канд. искусств. – М.: МГК, 1986. – 24 с.
200. Шамаева К.И. Музыкальное образование на Украине в первой половине XIX века. – К., 1992. – 187 с.
201. Гердова Т.С. Генезис та розвиток фортепіанного мистецтва Донбасу з кінця XIX ст. по 2012 р.: автореф. дис. ... канд. мистецтв. – Х.: ХНУМ, 2016. – 19 с.
202. Дагилайская Э.Р. Музыкальная жизнь Одессы XIX – нач. XX вв. (концертная и педагогическая деятельность пианистов): автореф. дис. ... канд. искусств. – М.: МГК, 1975. – 24 с.
203. Медведнікова Т.О. Дніпропетровська піаністична школа: генезис та еволюція : автореф. дис. ... канд. мистецтв. – Одеса : ОДК, 2009. – 22 с.
204. Мітлицька В.А. Музичне життя Катеринославщини середини XIX – початку XX ст.: дис. ... канд. мистецтв. – Х.: ХДАК, 1998. – 195 с.
205. Музыка в провинции // Русская музыкальная газета. – С.-Пб., 1899. – №35.
206. Журналы Мелитопольского уездного чрезвычайного земского собрания за 1867 г. – Симферополь: типогр. С. Спиро, 1867. – 214 с.
207. Постановления Бердянского уездного очередного земского собрания, созыва с 29 сент. по 8 окт. 1872 г. – Бердянск: Э. Килиус и К., 1873.– 345 с.
208. Журналы Александровского уездного земского собрания XXVII очередной сессии 1892 г. – Александровск: типогр. Б. Штерн, 1893. – 305 с.
209. Журналы Мелитопольского уездного чрезвычайного земского собрания за 1867 г. – Симферополь: типогр. С. Спиро, 1867. – 214 с.
210. Степь. – Екатеринослав, 1886. – №12. – 4 с.
211. Отчет Екатеринославского Епархиального Наблюдателя церковных школ за 1900-1901 уч. г. – Екатеринослав: Братство Св. Владимира. 1902.– 102 с.

212. Baram-Tsabari, A., & Yarden, A. (2010). Quantifying the Gender Gap in Science Interests. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9, 523-550. <https://doi.org/10.1007/s10763-010-9194-7>
213. Bell, P., Tzou, C., Bricker, L., & Baines, A. D. (2012). Learning in Diversities of Structures of Social Practice: Accounting for How, Why and Where People Learn Science. *Human Development*, 55, 269-284. <https://doi.org/10.1159/000345315>
214. Brahm, L. J. (2014). Making a Learning Process: Identifying and Supporting Family Learning in Informal Settings . Doctoral Dissertation, Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh
215. Burton, J. (2009). Creative Intelligence, Creative Practice: Lowenfeld Redux. *Studies in Art Education*, 50, 323-337.
216. Carlone, H., & Johnson, A. (2007). Understanding the Science Experiences of Successful Women of Color: Science Identity as an Analytic Lens. *Journal of Research in Science Teaching*, 44, 1187-1218. <https://doi.org/10.1002/tea.20237>
217. Fulton, L. A., & Simpson-Steele, J. (2016). Reconciling the Divide: Common Processes in Science and Arts Education. *The STEAM Journal*, 2, 3. <https://doi.org/10.5642/steam.20160202.03>
218. National Coalition for Core Arts Standards (2014). National Core Arts Standards .<http://www.nationalartsstandards.org/>
219. National Research Council of the National Academies (2009). Learning Science in Informal Environments: People, Places, and Pursuits (336 p.). Washington DC: The National Academies Press.
220. Norris, A. (2014). Make-Your-Spaces as Hybrid Places: Designing and Resisting Self- Constructions in Urban Classrooms. *Equity & Excellence in Education*, 47, 63-77. <https://doi.org/10.1080/10665684.2014.866879>
221. Peppler, K., & Hall, T. (2016). The Make-to-Learn Youth Contest: Gaining Youth Perspectives on Learning through Making. In *K. Peppler, E. R.*

Halverson, & Y. B. Kafai (Eds.), *Makeology: Makerspaces as Learning Environments* (pp. 141-157). New York, NY: Routledge.

222. Tomlinson, M. (2013). *Education, Work, and Identity: Themes and Perspectives* (pp. 107-129). New York, NY: Bloomsbury Academic.

223. Tsurusaki, B. K., Tzou, C., Carsten Conner, L. D., & Guthrie, M. (2017). 5th-7th Grade Girls' Conceptions of Creativity: Implications for STEAM Education. *Creative Education*, 8, 255. <https://doi.org/10.4236/ce.2017.82020>

224. Zabelina, D. L., & Robinson, M. D. (2010). Don't Be So Hard on Yourself: Self-Compassion Facilitates Creative Originality among Self-Judgmental Individuals. *Creativity Research Journal*, 22, 288-293. <https://doi.org/10.1080/10400419.2010.503538>

225. Taylor, S.E. (2015), *Health psychology*, NY: McGraw-Hill Education, New York, 430 p.

226. Wickens, C.D. (2015), *Engineering psychology and human performance*, NY: Psychology Press, New York, 544 p. 19. Ericsson, K.A., Charness, N., Feltovich, P.J. and Hoffman, R.R. (2018), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*, Cambridge University Press, New York, 918 p.

227. Pavlenko, M.A. (2012), "Metody i procedury otbora operatorov ASU pri ispol'zovanii intellektual'nyh sistem podderzhki prinyatiya reshenij" [Methods and procedures for the selection of ACS operators using intelligent decision support systems], *Collection of Scientific Works of HUPS*, No. 4(33). pp. 171-177.

228. Kokun, O.M. (2012), "Psihologiya profesijnogo stanovlennya suchasnogo fahivcya" [*Psychology of professional formation of a modern specialist*], DP "Inform.-analit. agentstvo", Kyiv, 200 p.

229. Muchinsky, P.M. (2006), *Psychology applied to work: An introduction to industrial and organizational psychology*, Cengage Learning, Boston, 554 p.

230. Shilo, S.G., Shcherbak, G.V. and Pavlenko, M.A. (2009), "Analitichna model nadijnosti operatora operativno-dispatchers'koï sluzhbi MNS" [Analytical model of reliability of the operator of the operational and dispatching service of the Ministry of Emergencies], *Problems of Suprasubic Situations*, No. 10, pp. 219-226.

231. Bogachev, I.I. (1987), “*Modeli deyatel'nosti cheloveka v ergaticheskih sistemah*” [Models of human activity in ergaticsystems], MAI, Moscow, 184 p.
232. Kaslow, N.J. (2004), Competencies in professional psychology, *American Psychologist*, No. 8 (59), pp. 774-781.
233. Avtandilov G.G. Medical morphometry: A guide. Meditsina: Moscow, 1990. 384 p. (in Russian). Available from: https://www.studmed.ru/avtandilov-gg-medicinskaya-morfometriya-rukovodstvo_1b774477a1a.html
234. Kirsten D. The thyroid gland: physiology and pathophysiology. *Neonatal Netw.* 2000. Vol. 19, No 8. P. 11–26. DOI: <http://dx.doi.org/10.1891/0730-0832.19.8.11>
235. Ryabukha O., Dronyuk I. The portraits creating method by correlation analysis of hormone-producing cells data. Proceedings of the 1st International Workshop on Informatics & Data-Driven Medicine (IDDM 2018). Lviv, Ukraine, Nov. 28-29, 2018. CEUR Workshop Proceedings-Series. 2018. Vol. 2255. P. 135–145. View Record in Scopus: <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-85057891332&partnerID=MN8TOARS>
236. Ryabukha Olha I. Conceptual approaches to the study of the thyroid gland at different levels of its integration into the body. *J Endocrinology and Disorders.* 2020. Vol 4, No 1. Doi: 10.31579/2640-1045/047
237. Ryabukha O.I. Perspectives of applying new approaches to the implementation of mathematical technologies in the study of cell activity. *Medical Informatics and Engineering.* 2018. No 1, P. 67–75 (in Ukrainian). DOI: <http://dx.doi.org/10.11603/mie.1996-1960.2018.1.8894>
238. Riabukha O. Application of new information technologies for the study of cell activity. Proceedings of the XIth International Conference on Perspective Technologies and Methods in MEMS Design (MEMSTECH 2015). Lviv-Polyana, Ukraine, Sep. 2-6, 2015. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House; 2015. P. 69–71. View Record in Scopus: <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84959910246&partnerID=MN8TOARS>

239. Gupta M.M. Forty-five years of fuzzy sets and fuzzy logic – A tribute to Professor Lotfi A. Zadeh (the father of Fuzzy logic). *Scientia Iranica*. 2011. Vol. 18, No 3. P. 685–690. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.scient.2011.04.023>
240. Yadav S. Correlation analysis in biological studies. *J Pract Cardiovasc Sci*. 2018. No 4. P. 116–121. DOI: https://dx.doi.org/10.4103/jpcs.jpcs_31_18
241. Ryabukha O.I., Dronyuk I.M. Application of correlation analysis in cytology: Opportunities to study specific activity of follicular thyrocytes. *Regul Mech Biosyst*. 2019. Vol. 10, No 3. P. 345–351. DOI: <https://dx.doi.org/10.15421/021953>
242. Ryabukha O.I. Search for markers of changes of the synthetic activity of thyrocyte under the influence of iodine reception in iodine deficiency conditions. *World of Medicine and Biology*. 2018. Vol. 65, No 3. P. 179–185. DOI: <https://dx.doi.org/10.26724/2079-8334-2018-3-65-179-185>
243. Graddol, D. (2006). *English Next. Why Global English May Mean the End of 'English as a Foreign Language.'* British Council.
244. *High Level Group of Multilingualism. Commission of the European Communities: Final Report* (2007).
245. *Language Planning and Policy in Europe*. Ed. By R.B. Baldauf, Jr., R.B. Kaplan. V. 1-3 (2005).
246. Tarnopolsky, O. (2012). *Constructivist Blended Learning Approach to Teaching English for Specific Purposes*. London: Versita.
247. Kohonen, V., Jaatinen, R., Kaikkonen, P., Lehtovaara J. (2014). *Experiential Learning in Foreign Language Education*. New York: Routledge.
248. Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond Methods: Macrostrategies in Language Teaching*. New Haven and London: Yale University Press.
249. Schubert, L. (2020). Computational Linguistics. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2020 Edition), E.N. Zalta (ed.). Access: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2020/entries/computational-linguistics/> as of March 30, 2020.
250. Летучий І. Психофізіологічні особливості сприйняття інформації в комп'ютерному форматі. *Актуальні проблеми психології: зб. наук.*

праць. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2007. Т. X. Вип. 2. С. 611 – 622.

251. Маркова І. Сприйняття інформації в комп'ютерному форматі: психофізіологічні проблеми. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2008. Т. X. Вип. 4. С. 363 – 367.

252. Тарасенко А. Соціально-педагогічне забезпечення розвитку соціотехнічної системи діяльності фахівців-операторів: концепція досліджень. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*, 2010. Т. 2. Вип. 4. С. 288 – 292.

253. Тарасенко А. Соціально-педагогічне забезпечення розвитку соціотехнічних систем діяльності: теоретичні засади та методологія. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2010. Вип. 7. С. 759 – 768.

254. Ананьев Б. Г. Познательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев. – Л., 2002. – 243 с.

255. Андрієвський Б.М. Взаємодії художньо-виразної мови музики та живопису в естетичному вихованні молодших школярів / Андрієвський Б.М. // Пед. науки. Зб. наук. праць ХДУ. Вип. 26. – Херсон, 2002. – С. 229-232.

256. Голінська Т.М. Естетичний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв: Монографія / Б.М. Андрієвський, Т.М. Голінська. – Херсон: Айлант, 2007. – С. 14.

257. Крутій Катерина. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію / Катерина Крутій // «Дошкільне виховання», 2018, №7, С.3.

258. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. / В.І. Лозова, Г.В. Троцько – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.

259. Методика А.Н. Лутошкина «Эмоциональная цветопись» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [posidpo.ru > metodika-a-n-lutoshkina-emotsionalnaya-tsvetopis](http://posidpo.ru/metodika-a-n-lutoshkina-emotsionalnaya-tsvetopis)

260. Половіна О. «Мистецька освіта дошкільників: не відтворювати, а творити», «Вихователь-методист дошкільного закладу» №1/2019.С.15.

261. Ткаченко Т. А. Навчання дітей творчого розповідання за картинами / Т.А. Ткаченко, С. І. Якименко – М. : Владос, 2006. – 84 с. Шкаріна Л. С. Роль серії картин у розвитку мовлення дітей молодшого та старшого дошкільного віку / Людмила Сергіївна Шкаріна // Дошкільне виховання. – 1992. – № 1. – С. 22–26.

262. Татарчук Г.М. Институционализация дистанционного обучения: социологический аспект // Образование. – 2000. – № 1. – С. 63-72.

263. Про затвердження Положення про дистанційне навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>

264. Галій Л. В., Серопян Т. М. Впровадження дистанційної форми навчання у фармацевтичну освіту (на прикладі Національного фармацевтичного університету) // Фармацевтичний часопис. 2017. № 3. С. 112–117.

265. Галій Л. В., Серопян Т. М. Методичні та організаційні проблеми упровадження дистанційної форми навчання у фармацевтичну освіту // Соціальна фармація в охороні здоров'я. 2017. Т. 3, № 3. С. 3–11.

266. Галій Л. В., Шульга Л. І., Якущенко В. А. та ін Впровадження дистанційної форми навчання в систему післядипломної освіти: проблемні питання сьогодення // Проблеми безперервної медичної освіти та науки №3 (35)' 2019 с. 14-20

267. Самолук Н. Актуальність і проблемність дистанційного навчання [Електронний ресурс] / Н. Самолук, М. Швець // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1.1. – С. 193. – Режим доступу до ресурсу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50.

268. Блощинський І.Г. Сутність та зміст поняття «дистанційне навчання» в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2015, Випуск 3. – Режим доступу до ресурсу: file:///C:/Users/%D0%9E%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80/Downloads/Vnadps_2015_3_4.pdf
269. Encyclopedia Britannica [Electronic source] . – Access mode: [/https://www.britannica.com/topic/distance-learning/Modern-distance-learning](https://www.britannica.com/topic/distance-learning/Modern-distance-learning)
270. James T. Carey, *Forms and Forces in University Adult Education* (Brookline, MA: Center for the Study of Liberal Education for Adults, 1961), 18-19. – Access mode: <https://president.uchicago.edu/directory/william-rainey-harper> Archived 7 December 2019 at the [Wayback Machine](#)
271. *"COVID-19 Educational Disruption and Response"*. UNESCO. 4 March 2020. Retrieved 12 April 2020. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
272. Dron, Jon; Anderson, Terry (2014). *Teaching Crowds: Learning and Social Media*. AU Press.
273. Nguyen, Tuan The Effectiveness of Online Learning: Beyond No Significant Difference and Future Horizons // *Journal of Online Learning and Teaching*. 11 (2): 309-319.
274. Unleashing the potential of ODL - "Reaching the unreached". *Symbiosis Center for Distance Learning*. 24 January 2018.
275. Лукашевич Н. П. Социология образования / Н. П. Лукашевич, В. Т. Солодков; под ред. Н. П. Лукашевича. – Киев : МАУП. 1997. – 224 с.
276. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем: (первый опыт становления и развития в Украине): монография / под общ. ред. В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 214 с.
277. Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта (Україна XXI століття)» від 3 листопада 1993 року № 896 (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 576 (576 -96 - п від 29.05.96)

[Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>.

278. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: Навчальний посібник. 3-є вид./За ред. В. М. Кухаренка -Харків: НТУ "ХПІ", "Торсінг", 2002. - 320 с.

279. Наказі МОН України «Про затвердження Вимог до вищих закладів та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямками і спеціальностями» від 30.10.2013 р. № 1518.

280. Хмель О. В. Психолого-педагогічні особливості системи дистанційного навчання / О. В. Хмель // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2005. – № 11. – С. 181 – 190.

281. Engineering Technology: Concentration Automotive Engineering Technology. Available at: <https://www.apsu.edu/programs/undergraduate/engt-tech-automotive-engineering-technology.php#>

282. Transportation Safety Institute. Available at: <https://www.transportation.gov/transportation-safety-institute>

283. The Ohio Research Institute for Transportation and the Environment. Available at: <https://www.ohio.edu/engineering/orite/index.cfm>

284. Online Master of Science in Civil Engineering. Available at: <https://onlinemasters.ohio.edu/college-of-engineering/masters-civil-engineering/>

285. České Vysoké Učení Technické V Praze. FAKULTA DOPRAVNÍ. Available at: <https://www.cvut.cz/fakulta-dopravni>

286. Automotive engineer Available at: <https://www.estaca.fr/en/programs/automotive-engineer.html>

287. Honda の自動車大学校。それがホンダ テクニカル カレッジ 関東です <https://shingakunet.com/gakko/SC001256/>

288. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / Зимняя И. А. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с.
289. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
290. Кушніров М. О. Сучасні підходи до навчання іноземної мови: орієнтація на цінності особистісного розвитку й гуманізму / М. О. Кушніров // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 8. – С. 348–356.
291. Бей Л. Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів / Л. Б. Бей, О. М. Тростинська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі : Міжпредметні зв'язки : зб. наук. пр. – Харків : Константа, 2008. – Вип. 12. – С. 48–59.
292. Семенюк С. Інтерактивне дистанційне навчання. <https://sites.google.com/site/semeniuksolomia/interaktivne-distancijne-navcanna> (дата звернення 13.05.2020)
293. Кустовська І., Ліховська Т. Розвиток креативності студентів у сучасній педагогіці вищої школи. *Молодь і ринок*. 2011. № 12(83). С. 66-69
294. Морозова Л., Морозова О. Дистанційне навчання на сучасному етапі, новітні технології викладання мовних та природничих дисциплін у вишах. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Випуск 10. С. 52-59
295. Tsareva O. S., Podubynska N. D. Email as element of adaptive learning. *Universum View*. Матеріали МНПК, 28.10.2018, м. Краматорськ. – С. 235-236
296. Царева О. С. Рівневий вхідний контроль як складова частина адаптивного навчання для індивідуалізації лабораторних занять з дисциплін інформаційного циклу. *Наукова думка інформаційного століття*. Матеріали МНПК, 19.06.2017, м. Дніпро. С. 54-56

297. Verkhovna Rada of Ukraine. (2014, July 01). Law No. 1556-VII “On Higher Education”. Access mode:<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
298. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2011, November 23). Decree No. 1341 “On Approval of the National Qualifications Framework”. Access mode: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>
299. Verkhovna Rada of Ukraine. (2017, September 05). Law No. 2145-VIII “On Education”. Access mode: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
300. Zakharchenko V. M., Kalashnikov S. A., Lugovyi V.I., StavitskyA.V.and Rashkevich Yu. M. (2014). National Education Glossary: HigherEducation. Kyiv, Ukraine: Pleiades Publishing House LLC. Access Mode: <https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzV3RlakszWGFBUGU2Q0ZTRE5RR0Njbjc4OXVr/view>
301. Mayer N.V. (2018). Educational and professional program “French language and the second Western European language, foreign literature, teaching methods of foreign languages and cultures in higher education institutions”. *Foreign languages*. №1. 36-41. Doi: <https://doi.org/10.32589/im.v0i1.124871>
302. Vitvitska S. S. (2006). Fundamentals of higher education pedagogy: a textbook on the modular-rating system of education for master students. Kyiv: Center for Educational Literature. Access mode: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
303. Nikolaeva S.Yu. (2020). History of the foreign language teaching methodology: a guide for graduate and postgraduate students. Kyiv: Publishing center of KNLU. Access mode: <http://www.knlu.edu.ua/structure/library/repozit>
304. Формування іншомовної соціокультурної компетенції у студентів ВНЗ: Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 22 листопада 2011 року. – Київ: надруковано ТОВ „Дельта Корп”, 2011. – 109 с.
305. Зязюн І .А., Мотивація і мотиви людської поведінки // Початкова школа. 1994.- № 6.- С.3-6.
306. Гончаров М., Паньков А. Інтернет у запитання й відповіді. // Бібліотека. - 1998, №1,3. –с. 25 – 30, с. 35 – 39

307. Makarewitsch I. G. Die vergleichende Analyse von internetgestutzten Lernprogrammen. //ИЯШ. –2001, № 6/ - с. 34-38
308. Андреев А. А. Введення у дистанційне навчання перебуває. Навчально-методичний посібник. - М.: ПУ, 1997 –189 с.
309. Полат Е. С. Интернет під час уроків іноземних мов. // ИЯШ, 2001, № 2 - с. 14-20
310. Богданова Д. А. Телекомунікації - у шкільництві. // Інформатика й освіту, 1997, №2. -с. 25 - 30
311. Висоцький І.Р. Комп'ютер в освіті / І.Р. Висоцький // Інформатика та освіта. – 2000. – №1. – С. 86–87.
312. Чумак В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні англійської мови [Електронний ресурс] / Вікторія Вікторівна Чумак. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/47521/
313. Makarewitsch I. G. Die vergleichende Analyse von internetgestutzten Lernprogrammen. //ИЯШ. –2001, № 6/ - с. 34-38
314. Поляков А. А. Системи дистанційного навчання. // Нові знання, 1996, №3. -с.52 - 65
315. Коптюг М. Н. Интернет- уроки як допоміжний матеріал для вчителів англійської. //ИЯШ. – 2000, № 4 . - с. 57-59
316. Домрачев У., Багдасян А. Дистанційне навчання базі електронної пошти. – М.: Висш. освіту у Росії, 1995 р., №2 –с.17 - 22
317. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання: [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – Відділ сучасних мов. Страсбург. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
318. Мазоха Д. С. Педагогіка: [навч. посіб.] / Д. С Мазоха, Н. І. Опанасенко. – К.: Центр початкової літератури, 2005. – 232 с.
319. Руденко-Моргун О. І. "Комп'ютерні технології як нова форма навчання" О. І. Руденко-Моргун // "Іноземні мови в школі". – 2001р. – №2. – С.12.

320. Пассов Є. І. Комунікативний метод навчання мови говорінню. - М.: Просвітництво, 1991. - 305с.
321. Gerhard Neuner und Hans Hunfeld. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. – Berlin: Langenscheidt, 2002. – 179 S.
322. Blatt Inge. Computer als Medium. Eine Herausforderung für den Deutschunterricht // Lecke, Bodo (Hrsg.): Literatur und Medien in Studium und Deutschunterricht. - Frankfurt/Main, 1999. – S.179-204.
323. Gruner M. Computerunterstützter Unterricht. Computerim Unterricht. – М.: Goethe-Institut, 1991. –269S.
324. Освітньо-професійна програма «Маркетинг» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 07 «Управління та адміністрування». – Львів: ЛТЕУ, 2019. – 19 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lute.lviv.ua/osvita/osvitno-profesiini-programi/opp-bakalavra/?L=98>
325. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського рівня галузі знань 07 «Управління та адміністрування»). – К.: Міністерство освіти і науки України, 2018. – 14 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/075-marketing-bakalavr.pdf>
326. Бирюкова О. А. Обучение говорению в старших классах: метод интервью на уроке английского языка / О. А. Бирюкова, Д. В. Семенова // научное обозрение. Международный научно-практический журнал. – 2017. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-govoreniyu-v-starshih-klassah-metod>
327. Поняева Н. В. Использование игровых методов для совершенствования навыков устной речи на уроках английского языка / Н. В. Поняева // Научное обозрение : электрон. журн. – 2017. – № 3. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igrovyyh-metodov-dlya-sovershenstvovaniya-navykov-ustnoy-rechi-na-urokah-angliyskogo-yazyka/viewer>

328. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. / Китайгородская Г. А. – М.: Изд-во Московского университета, 1996. – 103 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.booksite.ru/fulltext/kitaigorodskay/text.pdf>
329. Carrol J. B. The Study of Language / Carrol J. B. – Cambridge : Cambridge Mass, 1999. – 289 p.
330. Степанов А. В. Англійська мова з основ управління та адміністрування. Підручник // English for Communication in Business and Administration / А. В. Степанов, О. В. Онуфрик. – Львів: Видавництво Львівського торговельно-економічного університету, 2019. – 588 с.
331. Данилова З. В. Англійська мова професійного вжитку: підручник // Business Companion in Finance / З. В. Данилова, І. В. Асаул, А. В. Степанов. – Львів : Видавництво Львівської комерційної академії, 2009. – 218 с.
332. Данилова З. В. Англійська мова для фінансистів: навчальний посібник // English for Finance / З. В. Данилова, А. В. Степанов, І. В. Асаул. – Львів : Видавництво Львівської комерційної академії, 2009. – 220 с.
333. Clare A. Speak Out Intermediate. Student's Book. 2nd edition. // Antonia Clare, J.J. Wilson. – Harlow Essex: Pearson Education Limited, 2015. – 176 p.
334. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – С-Пб. : Евразия, 2000. – 320 с.
335. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія /О.І. Власова– К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 308 с.
336. Волкова Н. П. Педагогика: учеб.пособие. Изд. 2-е пераб. Доп. / Н. П. Волкова. – К.: «Академия», 2007.– 616 с.
337. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер: для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис. – Пер. с англ. — М. : Дело, 1991
338. Гарднер Г. Искусство и наука влияния на взгляды людей / Г. Гарднер. – М.: Изд-во «Вильямс», 2008.

339. Головешко Б. Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищому навчальному закладі дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук. спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Б. Р. Гловешко – Вінниця. – 2017. – 300 с.
340. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности / Л. П. Гримак. М. : Политиздат, 1989. – 319 с.
341. Діденко М. С. Професійно значимі якості особистості менеджера організацій : теоретичний аспект / М. С. Діденко // Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2013. – Вип. 13. – С.201-211.
342. Дьяченко М. И. Психологическая готовность / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович – М.: Наука, 1986. – 176 с.
343. Евтихов О. В. Лидерский потенциал руководителя: специфика, содержание и возможности развития: монография / О. В. Евтихов. – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2011. – 288 с.
344. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб.пособ. / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
345. Карпов А. В. Психология менеджмента: учеб.для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Карпов. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 584 с.
346. Кобец В. Н. Личностный подход в изучении готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности / В. Н. Кобец // Теорія і практика управління соціальними системами: наук.-практ. журнал – Харків : НТУ «ХП», 2014. – Вип. 1. – С. 139 – 147.
347. Коваленко О. Е. Педагогічні технології в сучасній освіті / О. К. Бєлова, О. Е. Коваленко – Х. : Контраст, 2008. – 148 с.
348. Личностный потенциал: структура и диагностика / под.ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011. – 680 с.
349. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3 - 22.

350. Марков В. Н. Потенциал личности / В. Н. Марков, Ю. В. Синягин // Мир психологии. – 2000. – № 1 (21). – С. 250 - 261.
351. Михайличенко В. Е. Психология развития личности / В. Е. Михайличенко.– Х.:Стильиздат, 2015.– 387 с.
352. Слостенин В. А. Педагогика: уч. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002.– 576 с.
353. Хомяк Л. В. Сутність, структура та зміст професійно значущих якостей менеджера ЗЕД [електронний ресурс] / Л. В. Хомяк – Режим доступу: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/khomjak_l.v..pdf.
354. Bandura A. Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. / A. Bandura. – 2000.
355. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1993. – 304 p.
356. George G. Emotions and Leadership: The Role of Emotional Intelligence / G. George // Human Relations. Vol. 53. - 2000.
357. Romanovskiy, O. Comparative Analysis of Conceptual Approaches to the Study of Readiness for Professional Activity of Students-Managers in a Process of Education in a University/Romanovskiy, O.,& Kobets, V. Scientific discussion, Praha.34(1), 2019, p.p.12-19.
358. Yukl G. Theory and Research on Leadership in Organizations / G. Yukl& D. Van Fleet // M. Dunette& L. Hough (eds.). Handbook of Industrial and Organizational Psychology. 2nd ed. Vol.3. Palo Alto (CA) : Consulting Psychologist Press, 1992.