

ZBIÓR  
ARTYKUŁÓW NAUKOWYCH

PEDAGOGIKA.

TEORETYCZNE I PRAKTYCZNE ASPEKTY  
ROZWOJU WSPÓŁCZESNEJ NAUKI

Częstochowa *(PL)*

30.03.2017 - 31.03.2017

#2

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Druk i oprawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

### **Zbiór artykułów naukowych.**

Z 40 Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju współczesnej nauki" (30.03.2017 - 31.03.2017) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2017. - 104 str.

ISBN: 978-83-65608-50-5

Wszelkie prawa zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do materiałów konferencji należą do ich autorów. Pisownia oryginalna jest zachowana. Wszelkie prawa do materiałów w formie elektronicznej opublikowanych w zbiorach należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour». Obowiązkowym jest odniesienie do zbioru.

nakład: 50 egz.

"Diamond trading tour" ©

Warszawa 2017

ISBN: 978-83-65608-50-5

**WSPÓŁORGANIZATORZY:**

*International research group (Belarus, Poland, Russia, Serbia, Ukraine)  
Global Management Journal  
Virtual Training Centre „Pedagog of the 21st Century”*

**KOMITET ORGANIZACYJNY:**

*W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), Dr. Hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;*  
*A. Murza (Zastępca Przewodniczącego), MBA, Ukraina;*  
*A. Горюхов, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;*  
*A. Kasprzyk, PhD, PWSZ im. prof. S.Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;*  
*A. Malovychko, PhD, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;*  
*L. Nechaeva, PhD, Instytut PNPU im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;*  
*М. Ордынская, профессор, Южный федеральный университет, Россия;*  
*S. Seregina, independent trainer and consultant, Netherlands;*  
*M. Stych, PhD, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;*  
*A. Tsimayeu, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus.*

**KOMITET NAUKOWY:**

*W. Okulicz-Kozaryn (Przewodniczący), Dr. Hab, MBA, profesor, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, Polska;*  
*С. Беленцов, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;*  
*Z. Ćekerevac, Dr., full professor, „Union - Nikola Tesla” University Belgrade, Serbia;*  
*Р. Латыпов, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;*  
*И. Лемешевский, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;*  
*Е. Чекунова, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Россия.*

**SPIS/СОДЕРЖАНИЕ**

**ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ПІДГОТОВЧОМУ  
ФАКУЛЬТЕТІ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ**

Личук С. В. .... 6

**STORYTELLINGU ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАЧА**

Маковецька-Гудзь Ю.А. .... 9

**THE PROBLEM OF ESP CLASSROOM MANAGEMENT AT THE ENGINEERING  
FACULTY**

Chuenko V. .... 14

**СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ  
ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Перинец Е. Ю. .... 17

**ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ  
ЕКОЛОГІВ:ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ**

Рубель Н.В. .... 20

**PROJECT TECHNOLOGIES IN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

Solodiuk N., Shchurovskaya O. .... 23

**СУЧАСНИЙ СТАН УПРАВЛІННЯ ПРАКТИЧНОЮ ПІДГОТОВКОЮ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ  
ОСВІТИ**

Стеценко В. І. .... 26

**ДЕЯКІ АСПЕКТИ ТВОРЧОЇ СПІВПРАЦІ ДИРИГЕНТА Й  
КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ХОРОВОМУ КОЛЕКТИВІ**

Багрий Т.Є. .... 34

**METHODOLOGICAL SUPPORT FORMING COMPOSITE THINKING AMONG  
STUDENTS ARCHITECTURAL SPECIALTIES DURING ART EDUCATION**

Bilgorods'ka.O.Y., Konshyna O.M. .... 36

**CURRENT TRENDS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION**

Kovalchuk M.B., Nykyporets S.S., Herasymenko N.V. .... 43

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО  
ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ**

Мержева Л.Ф. .... 46

<b>ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА</b> Дудко Я. В., Маловічко Ю.Ю. ....	48
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ</b> Галацин Е.А. ....	50
<b>МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА</b> Кожевникова А.В., Хижняк Т.М. ....	52
<b>THE DUAL CODING THEORY AS AN ELEMENT OF ENGLISH LEARNING WITH MULTIMEDIA AT TECHNICAL FACULTIES</b> Shevchenko M. V. ....	54
<b>САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ</b> Шумська О. О., Чикризова Ю. М. ....	56
<b>КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ</b> Соболева С.В. ....	58
<b>ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З СИСТЕМОЮ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</b> Бутковська Н.О. ....	65
<b>ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ</b> Гордієнко Н.В., Новошицька Л.М. ....	70
<b>КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІВ ЧИТАННІ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ</b> Ференчук І. О. ....	74
<b>ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.</b> Мітева А. М. ....	79
<b>ДОСВІД УЧАСТІ В МІЖНАРОДНОМУ СТАЖУВАННІ В ЧЕНСТОХОВІ, ПОЛЬЩА</b> Ol'viya Vysotska ....	81

## ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ПІДГОТОВЧОМУ ФАКУЛЬТЕТІ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

**Личук С. В.**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовознавства  
Івано-Франківського національного медичного університету (Україна)

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, мовне середовище, студенти-іноземці.

**Key words:** Ukrainian language as foreign, linguistic environment, foreign students.

Останнім часом українська вища освіта активніше інтегрується в європейський освітній простір. Чимало невіршених проблем, зокрема відсутність єдиного рішення щодо навчання української мови студентів-іноземців: теорія і практика навчання української мови як іноземної. Актуальним питанням залишається питання методики викладання української мови іноземним студентам у вищих навчальних закладах. Однак чи не найбільшою проблемою у викладанні української мови студентам-іноземцям є слабка мотивація студентів у вивченні української мови, бо в подальшому повсякденному спілкуванні вони стикаються переважно з російською мовою і тому більшість із них хочуть вивчати російську мову. Викладачам іноді важко пояснити студентам, які будуть вивчати медицину англійською мовою, необхідність вивчення української мови.

На підготовчому факультеті ІФНМУ навчальний план вивчення курсу «Українська мова» передбачає опрацювання фонетики (український алфавіт, співвідношення звуків і літер, основні чергування голосних і приголосних звуків, поняття про транскрипцію, органи мовного апарату і їхня робота, основні особливості фонетичної системи української мови, модифікація, артикуляція, наголошені та ненаголошені голосні звуки, йотовані літери, склад і складоподіл, наголос, африкати, вживання апострофа і м'якого знака в українській мові тощо), словотвору (по-

няття про словотвір, поняття про основу слова, корінь, закінчення, префікс і суфікс, пособи творення слів), лексики та граматики (граматичні категорії роду, числа, відмінка в українській мові, розряди прикметників за значенням: якісні, відносні, присвійні, розряди займенників, відмінювання і вживання кількісних і порядкових числівників, утворення часових форм дієслова, інфінітив, категорія особи, дві дієвідміни дієслова, категорія способу, розряди прислівників за значенням, службові частини мови тощо), синтаксису (поняття про словосполучення та речення, просте речення, актуальне членування речення, типи речень за метою висловлювання, суб'єкт і предикат у реченні, порядок слів у реченні, поняття про складне речення, складносуурядні та складнопідрядні речення, пряма й непряма мова).

Задля розвинення навичок усного мовлення курс передбачає засвоєння низки тематичних блоків: 1. Життя сучасної людини. (Тема 1. Знайомство. Тема 2. Зустріч. Формули вітання. Тема 3. Формули ввічливості. Тема 4. Люди і речі навколо нас. Тема 5. Моя кімната. Тема 6. Розповідь про себе.), 3. Календар. Погода. (Тема 1. Лічба в українській мові. Тема 2. Час. Доба. Назви днів тижня. Місяці. Тема 3. Погода. Пори року.), 5. Людина і навчання. (Тема 1. Моє навчання. Тема 2. Мій університет. Заява. Пояснювальна записка. Тема 3. Мій робочий день. Тема 4. Мій вихідний день.), 9. Науковий стиль мовлення. Вступ до спеціальності. (Тема 1. Цифри і числа. Математичні

знаки і арифметичні дії. Тема 2. Звичайні та десяткові дроби. Проценті. Тема 3. Основні поняття геометрії. Тема 4. Періодичний закон та періодична система хімічних елементів. Тема 5. Клітина – елементарна одиниця живого тощо), 13. Майбутнє належить медицині. (Тема 1. Система медичної освіти в Україні. Тема 2. Видатні лікарі України. Тема 3. Історія медицини. Авіцена. Клятва Гіппократа. Тема 4. Всесвітня організація охорони здоров'я. Тема 5. Кваліфіковані лікарі – запорука здорової нації.) та інші. Вивчення цих тем дає змогу вести елементарний діалог та значно поповнює лексичну базу студента. Це передбачає розвиток мовної, мовленнєвої, комунікативної, професійної тощо компетенцій.

Рівень оволодіння студентами української мови безпосередньо залежить від того наскільки добре студент володіє англійською мовою, адже англійська мова є міжнародною, а для студентів-іноземців водночас і робочою мовою, мовою спілкування. За для ефективного використання часу викладачі використовують методику, що діє на основі порівняльного аналізу двох мовних систем (викладач спирається на знання студентів із англійської мови і виділяє подібні, відмінні та специфічні мовні явища). Така методика взаємодії мов дозволяє студенту добре оволодіти українською мовою.

На практичних заняттях викладання української мови іноземним студентам використовується низка посібників і словників, що відповідають вимогам програми, рекомендованої Міністерством освіти і науки України. Серед них «Українська мова для іноземних студентів» (автори – Н. О. Лисенко, Р. М. Кривко, Є. І. Світлична, Т. П. Цапко), «Українська мова для іноземців» (автори – А. Б. Чистякова, Л. І. Селіверстова, Т. М. Лагута), «Українська мова для іноземних студентів» (автори – В. М. Винник, О. М. Гайда, І. Д. Драч та ін.), «Ласкаво просимо! : навч. посібник з української мови для іноземних студентів» у 2-х ч. (автори – І. В. Вальченко, Я. М. Прилуцька), «Українсько-англійсько-арабський тлумачний словник медичних термінів» (автори –

Р. Б. Голод, Г. Я. Іванишин, С. В. Личук) тощо. Кожне заняття будується за такою схемою:

1. Граматична частина містить різні тренувальні вправи для закріплення граматичного матеріалу: граматичні характеристики слів, їхні правописні й акцентуаційні особливості з опертям на правила чинного «Українського правопису» (фонетичні, граматичні таблиці та схеми), переклад речень із англійської мови на українську, складання речень за зразком тощо.

2. Лексична частина складається з тематично підбраного тексту (переказ тексту, уміти ставити запитання до тексту і відповідати на них), системи відповідних діалогів. Вони мають комунікативний характер, сприяють розвитку зв'язного мовлення. Це допомагає виробленню навичок спілкування на запропоновані теми. Вдалим підходом для запам'ятовування лексичного матеріалу є наочне зображення у вигляді таблиць та ілюстрацій.

3. Блок мовного етикету допоможе студентам пристосовуватися в українському середовищі.

Для поточного контролю викладач використовує тести чи комплекс завдань до кожної теми. Студенти виконують їх за кожною пройденою темою і викладач має змогу оцінити рівень засвоєння тієї чи іншої теми на будь-якому етапі навчання. Це підвищує мотивацію студентів, усвідомлення рівня своєї успішності у вивченні української мови, що викликає задоволення собою, відчуття прогресу.

На заняттях з української мови викладачі також створюють проблемні ситуації, які сприяють інтелектуальному розвитку студента. Щоб краще адаптуватися в чужомовному середовищі, викладачі активно використовують фразеологізми, прислів'я, загадки, афоризми як джерело пізнання культурних цінностей, що притаманні українському народу.

На сьогодні немає класифікації методів навчання, яка б охопила весь діапазон традиційних і нетрадиційних методів викладання української мови як іноземної. Ви-

користувати ті чи інші методи окремо при викладанні мови неможливо. Тільки поєднуючи традиційні та нетрадиційні методи викладання української мови як іноземної у вищих навчальних закладах, можна отримати хороші результати.

Отже, підвищення якості знань, високого методичного рівня навчального процесу залежить від забезпечення новими навчальними підручниками, посібниками, словниками. Вивчення української мови як іноземної вимагає дуже напруженої роботи як і з боку студентів, так і з боку викладача. Студенти-іноземці мають збагнути, що знання мови потрібне для розуміння країни, у якій вони навчаються, її історії, культури і традицій.

#### **Література:**

1. Біляев О. М. Методика вивчення української мови. – К. : 1987. – С. 54–63.
2. Вальченко І. В., Прилуцька Я. М. Ласкаво просимо! : навч. посібник з української мови для іноземних студентів : у 2-х ч. – Х. : ХНАМГ, 2011. – Частина 1. – 386 с.
3. Вальченко І. В., Прилуцька Я. М. Ласкаво просимо! : навч. посібник з української мови для іноземних студентів : у 2-х ч. – Х. : ХНАМГ, 2011. – Частина 2. – 305 с.
4. Винник В. М., Гайда О. М., Драч І. Д. Українська мова для іноземних студентів: Посібник. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2013. – 288 с.
5. Голод Р. Б., Іванишин Г. Я., Личук С. В. Українсько-англійсько-арабський тлумачний словник медичних термінів. – Івано-Франківськ: ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет», 2013. – 492 с.
6. Коваль Г., Суржук Т. Методика викладання української мови. Рекомендації до виконання науково-дослідної тематики: Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Тернопіль, 1993. – 368 с.
7. Кочан І. М. Контрольні завдання з методики викладання української мови. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2002. – 59 с.
8. Кочан І. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. – 2-ге вид. доп. і перероб. – Львів: Видав. центр Львівського ун-ту, 2005. – 340 с.
9. Чистякова А. Б., Селіверстова Л. І., Лагута Т. М. Українська мова для іноземців. – Х.: Видавництво «ІНДУСТРІЯ», 2008. – 384 с.



Теория, практика и методы обучения

## STORYTELLING У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАЧА

**Маковецька-Гудзь Ю.А.**

Кандидат філологічних наук

Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”

**Ключові слова:** сторітеллінг, історія, оратор, аудиторія, метод.

Пріоритетним напрямком модернізації освіти є виховання особистості, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, відкритої для сприйняття нового досвіду, здатної на усвідомлений та відповідальний вибір у різних життєвих ситуаціях. Для вирішення цього завдання важливо навчити студента вирішувати мовними засобами ті чи інші комунікативні завдання в різних сферах і ситуаціях спілкування. Комунікативна компетенція передбачає володіння всіма видами засобів комунікації, основами культури усного та писемного мовлення, базовими вміннями і навичками використання комунікативних засобів в різних сферах і ситуаціях спілкування.

Однак в поняття комунікативної компетенції входить оволодіння необхідним набором не тільки мовних та мовленнєвих знань, а й умінь в галузі комунікативного аспекту будь-якої професійної діяльності, а також практичного використання засобів комунікації, що необхідно для формування соціально активної особистості, що орієнтується в сучасному світі.

Сторітеллінг (story – історія; telling – розповідати) – це ефективний метод донесення інформації до аудиторії шляхом розповідання смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами. Він поєднує в собі психологічні, управлінські та інші аспекти і дозволяє не лише ефективно донести інформацію до аудиторії, а й мотивувати її на певні вчинки і отримати максимально високі результати. Тому, цей метод сьогодні активно використовується у різних сферах

людського буття. Так, у бізнесі технологія сторітеллінг була визнана найкращою бізнес-ідеєю 2006 року. Незважаючи на те, що це далеко не новий спосіб, вперше широкій аудиторії представив його керівник корпорації з США Armstrong International Девід Армстронг. Він використовував сторітеллінг для того, щоб покращити показники роботи своєї компанії і швидше навчити новачків. Сутність її проста: «Найкращий спосіб презентувати власну ідею чи себе, передати знання чи мотивувати на діяльність – розповісти історію»[1]. Під час розробки свого методу Девід Армстронг врахував той психологічний фактор, що історії більш виразні, захоплюючі, цікаві і легше асоціюються з особистим досвідом, ніж правила або директиви. Вони краще запам'ятовуються, їм надають більше значення і їх вплив на поведінку людей сильніший. Сьогодні сторітеллінг використовується не лише в бізнесі, а й в інших сферах діяльності людини: маркетингу, коучингу, ораторській майстерності та освіті.

У педагогіці метод сторітеллінгу відомий ще з 90х років ХХ століття. Показовими роботами тут є закордонні праці Egan K. Teaching as storytelling та Rossiter M. Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning. В Україні дослідженням методу сторітеллінгу почали займатися нещодавно і на сьогодні цей метод вважається інновацією в освіті. З вітчизняних праць можна знайти статті О.В. Караманова та М.С. Василюшиної, К.О. Симоненко, Е.В. Ерднєвої, Н. Гуциної. На сьогодні у

педагогіці метод сторітеллінгу використується в основному для вивчення іноземних мов дітьми дошкільного та шкільного віку і зовсім немає праць, у яких би сторітеллінг застосовувався для навчання студентів. Тому, метою статті є – проаналізувати можливості застосування сторітеллінгу у навчальному процесі вищої школи під час вивчення дисциплін гуманітарного спрямування. Зокрема, опишемо доцільність використання цього методу на заняттях з курсів «Українська мова за професійним спрямуванням» (УМПС) та «Риторика».

Сторітеллінг включає в себе різні напрямки – в ньому тісно переплетені психологія і педагогіка, дидактика та акторська майстерність. Що більший словниковий запас має оратор, то більше впевненості у власних силах; що допитливіший розум, то кращими виходять історії.

Вид історії, що використовується у сторітеллінгу залежить, як правило, від того, для якої саме аудиторії вона призначена. Так, наприклад, одній аудиторії більше до вподоби емоційні історії-казки, іншій — детективні історії, третій — повчальні байки тощо. Проте в історії будь-якого виду є кілька ключових принципів, які відрізняють її від простого викладу фактів:

- наявність персонажа;
- наявність інтриги;
- наявність сюжету.

*Персонаж* в історії має бути якомога ближчим до аудиторії, адже інакше слухачі не будуть співпереживати йому, не зможуть «приміряти» образ цього персонажа на себе. А це якраз одна з основних завдань сторітеллінгу — зробити слухача безпосереднім учасником історії.

*Інтрига* в історії дозволяє утримати увагу аудиторії, вона змушує послухати всю історію, з нетерпінням чекаючи, чим все скінчиться. Втім, занадто затягнутою інтрига бути не повинна, інакше уваги аудиторії не вистачить, щоб дослухати історію до кінця.

*Сюжет* в історії потрібен обов'язково. Він зазвичай буває класичним, тобто по-

будованим у вигляді «ланцюжка» з зав'язки, розвитку, кульмінації і розв'язки.

Історія допомагає інформувати, порівняти, візуалізувати, та деталізувати той матеріал, який Ви хочете подати. Основними складовими успіху сторітеллінгу можна назвати чесність історії, яку ви розповідаєте, її деталіність, конкретність. Також історія для сторітеллінгу повинна бути показовою і добре запам'ятовуватися. В іншому випадку історія просто не викличе довіри аудиторії, а отже і враження ніякого не справить.

У вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» сторітеллінг можна застосувати в низці занять. Наприклад, у темі «Культура української мови» є питання про стандартні етикетні ситуації. У підручнику вони подані у досить незручній для запам'ятовування формі: « 1) вітання; 2) скарга; 3) звертання, привертання уваги; 4) втішання; 5) знайомство; 6) комплімент; 7) запрошення; 8) несхвалення; 9) прохання, порада, пропозиція; 10) поздоровлення; 11) погодження; 12) подяка; 13) вибачення; 14) прощання; 15) незгода, відмова»[3]. У такій послідовності запам'ятовується від 5 до 7 ситуацій, але якщо подати їх у вигляді історії, то студенти запам'ятовують більше 13 ситуацій. Історію називаємо «Знайомство хлопця і дівчини». Тема для студентів актуальна, «реальний персонаж», інтрига закладена вже у самій назві. Отже, з чого починається знайомство хлопця і дівчини? Звичайно ж зі **звертання/привертання уваги**(після назв ситуацій слід наводити приклади для різних ситуацій, які не впливають за загальний хід «історії»). Після того, як ми привернули увагу можна **привітатися, познайомитися і представитися**. Далі події у нашій історії розвиваються дуже швидко і ми починаємо робити дівчині **компліменти**. Потім **запрошуємо її** в кіно. Як вона **вагається, то просимо її** просто скласти компанію, бо **пропадають квитки/не хочеться сидіти вдома або інші варіанти, які сучасний хлопець точно вигадає**. Далі можливі два варіанти розвитку подій: **перший – дівчина погоджується**. Ввічливі люди після

згоди завжди **дякують (подяка)**. Потім ми ідемо до найкращого друга, розповідаємо йому як ви щойно познайомилися з дівчиною, запросили її у кіно і хороший друг, як правило, вас **привітає (поздоровить)**. Другий варіант розвитку подій – дівчина вам **відмовила (незгода, відмова)**. Знову ж таки, ввічливі люди тут попросять **вибачення** і підуть до кращого друга **скаржитися**. Що зробить хороший друг? Правильно, посміється. Але потім буде Вас **втішати**, Ви, в свою чергу, будете з ним не погоджуватися (**не схвалювати**) і говорити, що вам потрібна тільки ця дівчина. І в будь-якому варіанті розвитку подій все закінчиться **прощанням**.

Як бачимо, такий спосіб подачі допомагає запам'ятати матеріал набагато краще, тому що ця історія реальна і «пережита». Головна особливість сторітелінгу в тому, що історії нічого не нав'язують і не пропонують: послухавши «правильну» історію, аудиторія сама зробить потрібний висновок і збереже у пам'яті набагато більше інформації.

Історії, які можна використати у навчальному процесі, поділяємо на:

**1. Історія, написана оратором.** Оратор для розповіді сам вигадує усі ключові елементи історії. Важливо, щоб історія була цікавою та життєвою. Наприклад, наведена історія про знайомство хлопця та дівчини.

**2. Історія, написана аудиторією.** Такий спосіб побудови розповіді дозволяє оратору використовувати діалог з аудиторією (інтерактив) у своїх цілях. Історію нібито придумує аудиторія, але оратор має контролювати процес, щоб історія вийшла такою, як йому треба. Цей спосіб можна використати лише в тих випадках, коли історія будується за законами логіки і включає послідовність дій. Важливим елементом тут є інтрига, то якої потрібно неодноразово повертатися протягом «написання» історії. Прикладом такої історії може бути розповідь про етапи написання публічного виступу та основоположні розділи класичної риторики (тема «Риторика і мистецтво

презентації»). Тут можна запропонувати студентам самим розповісти хід написання та виголошення промови, але у ході їх розповіді додавати назви розділів класичної риторики з поясненням. Наприклад, Уявіть, що Вам треба написати виступ. З чого Ви почнете? З теми. А ще з чого? Зі структури. Цей етап називається **інвентція**, або винайдення теми, ідеї, розробки структури виступу. Наступний крок? Ми будемо збирати інформацію. Прочитаємо літературу, запитаємо в Google, скидаємо в один документ і будемо міняти місцями знайдений матеріал. Цей етап називається **диспозиція**, або розташування. Після того як Ви завантажили все в один файл і розташували в певній послідовності що робитимемо далі? Далі ми зробимо так, щоб був однаковий стиль, додамо приклади, історії з життя, гумор. Зробимо вступ і цікаві висновки. Цей етап називається **елокуція**, або словесне оформлення думки. Що потрібно зробити далі готуючись до виступу? Вивчити його. Підготуватися морально і под. (залежно від аудиторії студенти наводять 3-5 пунктів). Цей етап називається **меморія**, або запам'ятовування. Після цього ми що робимо? Виступаємо. Крім виступу ми ще відповідаємо на запитання, працюємо з аудиторією. Цей етап називається **акція**, або публічне виголошення промови. У класичні риторичні на цьому закінчується традиційний виступ, а неориторика додає ще один етап. Називається він **релаксація**. Як ви гадаєте що це? (студентські варіанти будуть різні, але всі зводяться до відпочинку). Насправді, етап релаксації пов'язаний не з відпочинком, а з самоаналізом виступу, визначенням слабких та сильних сторін виступу та врахування їх в подальшому. «Розповідаючи» таку історію, студенти, по-перше, активізують свою увагу та увагу, по-друге об'єднуються для спільної мети, по-третє швидше запам'ятовують матеріал.

У випадку історії, яку пише аудиторія, розповідь буде виконувати низку функцій:

- **Інформативна** (донесення інформації та її засвоєння);

- **Комунікативна** (історії здатні підвищити ефективність спілкування на різних рівнях);

- **Пропагандистська/мотивуюча** (історії є інструментом переконання, що дозволяє надихнути на новий складний проект, ініціативу і под.);

- **Об'єднувальна** (історії служать інструментом розвитку колективної культури, спільної ідентичності спільноти);

- **Утилітарна (практична)** (у ряді випадків це найпростіший і найлегший спосіб донести до інших зміст завдання або проекту)[2].

Коли ми слухаємо історію, ми підключаємо до цього всі ділянки нашого мозку; наш мозок зайнятий тим, що шукає причинно-наслідковий зв'язки того, що ми чуємо, з тим, що ми вже випробували. Саме тому так добре спрацьовують метафори в оповіданнях. І поки ми зайняті пошуками у своїх засіках пам'яті подібного досвіду, наш мозок активує «острівець» - ділянку, яка допомагає нам знаходити схожі переживання болю, радості, відризи і так далі. Більше того, коли ми розповідаємо історію комусь, це допомагає нам упорядкувати інформацію і ще раз осмислено поглянути на загальну картину, і це ж синхронізує нас з нашими слухачами.

Неможливо описати в підручниках і розповідати на лекціях всі приклади з практики. Використання методу сторітеллінг на заняттях з УМПС та риторики допомагає сформувати у студента готовність до комунікації в поліетнічному і полікультурному середовищі на рівні ділового та міжособистісного спілкування, здатність демонструвати еталонні зразки спілкування; здатність будувати спілкування відповідно до професійних і ситуативно-особистих потреб, досягаючи максимальної ефективності комунікативних дій; оволодіння необхідним набором засобів і різновидів спілкування. У результаті такої роботи студенти долають психологічні, мовні бар'єри, відпрацьовують навички публічного мовлення.

Метод сторітеллінгу, на наш погляд, сприяє формуванню у студентів орієнтовної основи поведінки в мовних ситуаціях; ознайомленню студентів з варіантами мовних дій, умінь їх комбінувати і знаходити нові рішення. Виробляється впевненість у володінні прийомми, заснованими на особистому досвіді; створюється досвід вираження своєї особистісної позиції в спілкуванні, адекватної самооцінки «продуктів спілкування», вміння презентувати себе.

На заняттях важливо не тільки розповісти історії, а й давати студентам можливість створювати і розповідати історії самим. Для кожної людини важливо навчитися розповідати історії на аудиторію, щоб мати можливість бачити реакцію. У курсі риторики сторітеллінг може використовуватись і як метод навчання, і як метод переконання. Тому, варто ознайомлювати студентів з можливостями використання історій у їхніх виступах.

Дослідження ролі сторітеллінгу показує, що варто заохочувати та поширювати цей метод викладання, тому що він допомагає не тільки запам'ятати матеріал, а й збагатити усне мовлення. У сучасній освітній ситуації такий метод є варіантом неформального навчання і використовується як додатковий до академічного. Основним фактором успішності сторітеллінгу є підібрані і вчасно розказані історії.

## Література

1. Аналіз методу навчання StoryTelling [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=788263#1>
2. Караманов О.В., Василюшин М.С. Наратив як історико-педагогічне джерело та його репрезентація у музейному просторі / О.В. Караманов, М.С. Василюшин / - Педагогічний дискурс, випуск 15, 2013. – С. 311-315
3. Симоненко К.О. Застосування технології «Storytelling» у навчанні англійської мови молодших школярів [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.psyh.kiev.ua/Симоненко\\_К.О.\\_Застосування\\_технології\\_«Storytelling»\\_у\\_навчанні\\_англійської\\_мови\\_молодших\\_школярів](http://www.psyh.kiev.ua/Симоненко_К.О._Застосування_технології_«Storytelling»_у_навчанні_англійської_мови_молодших_школярів)
4. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. – К.: Алерта, 2013. – С. 80-93
5. Эрдниева Э. В. Storytelling как средство формирования коммуникативной компетенции бакалавров

- гуманитарного профиля [Электронный ресурс]/ Э.В.Эрдниева – Режим доступа: <https://interactive-plus.ru/e-articles/131/Action131-8193.pdf>
6. Egan K. Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching and Curriculum in the elementary school / K. Egan. – Chicago, 1989. – 115 p.
  7. Rossiter M. Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning / M. Rossiter [Электронный ресурс]: Educational Resources Information Center. – 2002. – № 241. – Режим доступа : <http://www.calproonline.org/eric/docs/dig241.pdf>

## THE PROBLEM OF ESP CLASSROOM MANAGEMENT AT THE ENGINEERING FACULTY

---

**Victoria Chuenko,**

English Senior Teacher, Petro Mohyla Black Sea State University, Mykolayiv, Ukraine

---

The article studies the problem of using ESP classroom management strategies at the university. Different off-task behaviors that disrupt the learning process and methods to enhance it are analyzed. It is proven that building positive classroom dynamics is possible by creating a comfortable cooperative and collaborative learning environment.

**Key words:** ESP teaching, ESP classroom management strategies, cooperative and collaborative learning environment, teacher-student relationships, dominance, motivation, off-task conduct, misbehavior.

Nowadays ESP teaching has become the main strategic goal of language teaching at the university. As it is stated by Robinson, Dudley-Evans and other researchers, ESP teaching is centered on obtaining professional competences and promoting the students' ability to use the language in the professional sphere, mainly to read and understand special authentic literature, to exchange professional knowledge, to use e-communication, etc.

For ESP teachers, achieving these goals is impossible without effective classroom management. Classroom management refers to a wide range of skills and techniques that teachers use to keep students well-organized, focused, attentive, on task, and academically productive during a class [1].

The choice of ESP classroom management strategies is individual for every teacher. With their help he is able to minimize the behaviors that impede learning, simultaneously maximizing the behaviors that facilitate or enhance it.

As a rule, for a certain group or even individual, definite management strategies should be chosen in correspondence with psychological age peculiarities, needs and interests. They are aimed at providing a comfortable learning environment where students are motivated to develop their language competences, including the professional ones, for example, in decision-making, critical thinking, creativity etc.

The learning process should be made more interesting, cognitive and varied, on the one hand, and on the other, easy-to-follow and uncomplicated to get more students involved into it.

At the university, in teacher-student relationships the accent should be made mainly on mutual collaboration and cooperation, rather than on a teacher's dominance (which means giving students a sense of purpose, guidance and constant instruction). Students may have an adverse reaction to what they think to be authoritarian, so their relations with the teachers must be more trusting, respectful and caring, but at the same time they must feel the teacher's assertive position concerning some vital issues. When this happens, the rules will be more effectively followed and the majority of students are likely to become engaged learners.

As R.Marzano mentioned, the most obvious way to communicate appropriate levels of cooperation is to take a personal interest in each student in the class. All students appreciate personal attention from the teacher [3]. By encouraging students and praising their progress and achievements (not only in learning English) it is possible to increase their self-esteem and motivation to study, as we know that people respond far better to praise than criticism [5]. An active monitoring of every student's progress will enable the teacher to

choose appropriate classroom activities for getting better results.

However, while engaging the students, especially the first-year ones, in the learning process some teachers come across various off-task behaviors like talking or ignoring the tasks, doodling and moving about the classroom without permission, daydreaming, clowning, or using disrespectful language. A special category is silent students who seldom initiate discussion or ask questions for clarification. Their opposites are hyperactive students who have poor control of their actions and can even exhibit an aggressive behavior not only towards their group-mates but also towards their teacher. The following types of conduct need an individual approach as the reasons they have been caused by are different. More likely, they occur either when the students want to arouse somebody's attention, or when they get bored or disillusioned or when they are afraid of failure, they understand they lag behind the rest of the group and don't see any possibility to catch up with them. So it's more natural for them to be off-task than on-task.

My work experience has shown that the following misbehavior of some first-year students of the engineering faculty is mainly connected with their lost hopes and expectations. They understand they have chosen the wrong specialization, so they start losing interest in corresponding disciplines, thinking them useless.

My task of an ESP teacher is to keep their interest in language learning. Taking into account that technical English is more specific and the tasks are less communicative, I offer the topics that are more relevant to their age and interests, and the activities that involve demonstrating their creativity, imagination etc. I appeal to the fact that we, teachers, don't teach the subject, we teach the skills and the more skills they acquire, the less problematic it will be for them to communicate in a foreign language, to express their thoughts on various issues they may deal with in their life. Having these skills, they will be able to continue their

ESP learning without ESP teachers after finishing the ESP course.

Students' misbehavior is sometimes a predictable thing, so handling it is quite possible for an experienced teacher, even without disrupting the learning process. Among the methods offered by specialists the most effective ones include establishing an eye contact, a slightly elevated and assertive tone, ignoring, silence as a powerful instrument, etc.

Students should realize which type of conduct is prohibited for them and which is acceptable and welcomed. If the students have a clear understanding of the rules and the prospects they are likely to get in the future, then they will be quick to adapt and their results will be more tangible. It is very important to have a balance between teacher actions that provide clear consequences for unacceptable behavior and teacher actions that recognize and reward acceptable behavior [3].

In my opinion, being flexible and able to compromise, being ready to choose an alternative strategy to follow is essential for any teacher. Thus, offering a class a choice of topics or activities with a plenty of communicative exercises to do will allow the teacher not only to improve the classroom climate, but also to increase students' interest and motivation to study. The effectiveness of the learning process depends a lot on students' contribution to it and their responsibility for the outcome. By being allowed to make some of the classroom management decisions, students feel involved in the lesson and respected by the teacher.

Thus, nowadays teachers may employ numerous classroom management techniques and strategies with diverse categories of students. By creating a comfortable environment they can build positive classroom dynamics and turn misunderstanding and confrontation at the lesson into cooperation and dialogue. A good classroom management is a key to students' success and their further achievements.

### References

1. The Glossary of Education Reform: [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://edglossary.org> (Дата обращения: 20.03.2017).

2. Norris R. Some Thoughts on Classroom Management Problems Faced by Foreign Teachers at Japanese Universities// Bulletin of Fukuoka International University. - №12. - 2004. - p.23-30
3. Marzano R. J., Marzano J. S. The Key to Classroom Management// Educational Leadership. - Spt 2003. - V.61. - p.6-13
4. Stronge J.H., Tucker P., Hindman J. Handbook for Qualities of Effective Teachers. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, VA, 2004. - 82 p.
5. The Five Golden Rules of Good Classroom Management: [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.teachingenglishgames.com> (Дата обращения: 20.03.2017).



ПОД-СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

## СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

**Перинец Е. Ю.**

кандидат филологических наук,

старший преподаватель кафедры языковой подготовки

ГУ «Днепропетровская медицинская академия МЗ Украины»

**Ключевые слова / keywords:** словообразование / word-building, словообразовательные модели / word-building models, однокоренные слова / word families

Русский язык имеет мощный арсенал словообразовательных средств, что значительно осложняет процесс его изучения иностранцами. Как правило, на начальном этапе учащихся знакомят с однокоренными словами (типа студент, студентка; дом, домашний), но из-за дефицитного количества часов подобным моделям не уделяется должного внимания. Как следствие, незнание словообразовательных норм русского языка проявляется не только в возникающих проблемах при акте коммуникации, но и влияет на словарный запас иностранца. Методистами доказано, что «слово может войти в активный словарь, если оно будет представлено учащемуся от 6-7 и до 40 раз» [1, с. 121]. При тщательном отборе лексики следует особое внимание уделять именно однокоренным словам, которые в какой-то мере решают эту проблему. Применение подобной методической стратегии уже на начальном этапе обучения даст возможность иностранцам «ощутить» флективный характер русского языка (в отличие, например, от английского).

Так, процесс обучения лексике начинается с базовой категории имени существительного, постепенно переходя к следующим морфологическим категориям. Для учебных целей отбираются и создаются специальные лексические глоссарии, включающие максимальное количество слов, необходимых для усвоения на протяжении определённого количества часов.

Критериями отбора лексических единиц являются следующие факторы: 1. Семантическая ценность слова и нужность слова для

общения; 2. Частотность употребления; 3. Ситуативно-тематическая отнесённость слова; 4. Способность слова сочетаться с другими словами; 5. Словообразовательные возможности слова; 6. Учебно-методическая целесообразность введения слова; 7. Профессиональная необходимость введения слова [1, с. 121].

Представляется, что введение в упрощённом виде словообразовательных моделей должно происходить на начальном этапе, при этом отбираются и отрабатываются различные словообразовательные парадигмы. Важно, чтобы подобные примеры не были «изолированными», а сопровождалась текстовым материалом, что способствует более быстрому запоминанию новых лексических единиц. При этом можно избирать различные векторы подачи лексики: только слова одной части речи или представлять полную словообразовательную цепочку. В любом случае, процесс запоминания новой лексики будет динамичным и даже увлекательным. На этом материале обычно отрабатываются формальные признаки принадлежности к той или иной части речи.

К примеру, отдельную группу составят отглагольные существительные, которые обозначают лиц по профессии, по роду деятельности или по интересам: *писать* – *писатель*; *преподавать* – *преподаватель*; *учить* – *учитель*; *водить* – *водитель*; *читать* – *читатель*; *продавать* – *продавец*; *работать* – *работник* и др. Как показывает практика, столь «поспешное» введение категории глагола (которая обыч-

но отрабатывается немного позже) оправдано, ведь работа над глаголом должна начинаться при условии усвоения базового глоссария. В другой парадигме окажутся существительные, образованные от существительных: *школа – школьник – школьница – школьный; библиотека – библиотекарь; аптека – аптекарь; почта – почтальон; деканат – декан; полиция – полицейский; парикмахер – парикмахерская* и др. Следует обратить внимание на сложные слова: *иностранец (иностранка), домохозяйка, экскурсовод, пешеход*; словосочетания: *медицинская сестра – медсестра* и др.

Большую группу составят слова, называющие предметы быта, канцелярские товары, одежду, еду и т.п., то есть такая общеупотребительная лексика, которая необходима для успешной коммуникации в различных ситуациях. Целесообразнее распределять данные цепочки по тематическим группам («Аудитория», «Дом, квартира», «Еда», «Одежда» и др.). Например, тема «Дом, квартира» охватывает следующий диапазон примеров: *спать – спальня; приходиться – прихожая; вешать – вешалка; стол – столовая – настольный (сюда же примыкает существительное *столица*); гость – гостья – гостиница – гостиница; дом – домашний – домофон – домохозяйка (наречия *дома, домой*); будить – будильник; холод – холодный – холодить – холодильник; пыль – пыльный – пылесос; мыть – мыло – умывальник; нож – ножницы; час – часы* и др.

Следующую группу составят слова, входящие в тематическую парадигму «Аудитория»: *книга – книжный; журнал – журнальный; писать – письмо – письменный – писатель; слово – словарь; открытка – открывать* и др. В темах «Еда», «Кухня» можно выделить: *чай – чайник – чайный – чашка; мороз – мороженое; вино – виноград; сахар – сахарница; обед – обедать; завтрак – завтракать; ужин – ужинать* и др.

Важно, чтобы эти словообразовательные цепочки «вплетались» в простую текстовую канву. Приведём примеры: 1. *Это класс. Тут преподаватель, студент и студентка.* 2. *Это магазин. Тут покупатель и продавец.*

3. *Это парикмахерская. Тут парикмахер и клиент.* 4. *Это библиотека. Тут библиотечкарь и читатель.* 5. *Это фирма. Тут программист и директор.* 6. *Это улица. Тут водитель и пешеход.* 7. *Это музей. Тут экскурсовод и посетитель.* 8. *Это поликлиника. Тут врач и пациент.* 9. *Это ресторан. Тут посетитель и официант.* 10. *Это лаборатория. Тут биолог и лаборант.* 11. *Это стадион. Тут футболист и журналист.* 12. *Это поликлиника. Тут доктор и медсестра.* 13. *Это дом. Тут домохозяйка и почтальон.* 14. *Это посольство. Тут служащий и иностранец.* 15. *Это супермаркет. Тут кассир и покупатель.* 16. *Это фабрика. Тут инженер и учёный.*

Иллюстрируя цепочку однокоренных слов типа *родина – родители – родной – родиться*, необходимо сопроводить её микротекстами: 1. *Это мой друг Павел. Украина – его родина. Его родной язык – украинский. Он родился в Украине. Его родители тоже живут в Украине.* 2. *Это моя подруга Мария. Украина – её родина. Её родной язык – украинский. Она родилась в Украине. Её родители тоже живут в Украине.* Используя матрицу подобных текстов, учащиеся не только могут выполнять различные задания (рассказывать о себе, о своих друзьях), но и анализировать формальные признаки принадлежности этих слов к разным частям речи. В этом случае на помощь приходит ассоциативная память: данная группа слов облекается в семантическую оболочку.

Микротексты могут заменяться словосочетаниями или простыми фразами. Так, на начальном уровне парадигму *боль – больница – больной – болеть (заболеть) – болят (болеют)* целесообразнее отрабатывать на примере простых словосочетаний: *чувствовать боль; городская больница; больной друг; студент болеет; студент заболел; горло болит; глаза болят* и т.п.

Эти словообразовательные модели также закрепляются в ходе выполнения различных заданий и упражнений. Приведём примеры: **Упражнение 1. Вставьте вместо точек слова чай, чайная, чайник, чашка.**

*Мой друг любит пить зелёный ... . Красный ... стоит на столе. У друга есть стакан, а у меня есть ... . У вас есть ... ложка?*

**Упражнение 2. Вставьте вместо точек слова дом, домашний, домофон, домохозяйка, дома, домой.** *Мой отец – инженер, а моя мать – ... . Где твоя сестра? Она ... . Вы идёте ...? У меня не работает ... . Мне нравится наш красивый и большой ... . У вас есть ... телефон?*

Подобные задания могут быть дополнены другими упражнениями: как устными, так и письменными. Понимание иностранцем даже простых словообразовательных связей облегчит процесс запоминания и, что самое главное, систематизации новых слов. Например, учащемуся будет сложно уловить связь между произнесёнными словами *дом/домохозяйка, боль/больница* из-за разной ударной позиции в словах. Поэтому однокоренные слова играют важную роль в усвоении лексики с самых первых шагов изучения языка.

Значительный лексический багаж, когда студент-иностранец отработал и запомнил

слова в именительном падеже, станет фундаментом для дальнейшего изучения грамматических норм. Невозможно переходить к изучению окончаний косвенных падежей, не закрепив и не выстроив понятную систему окончаний именительного падежа. Изучение лексических единиц вызывает особый интерес у иностранцев, которым необходимо как можно быстрее адаптироваться к иноязычной и инокультурной среде. Поэтому данный раздел следует дополнять диалогами, текстами песен, просмотрами фильмов, мультфильмов и т.п. Каждый вид работы станет отдельной ступенькой к постижению и улучшению навыков устной и письменной речи иностранца.

### Литература

1. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учеб. пособие / Л. С. Крючкова, Н. В. Мошинская. – 2-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 480 с.
2. Новикова Н. С. Обучение студентов-иностранцев словообразовательным нормам в курсе «Русский язык и культура речи» / Н. С. Новикова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Вопросы образования : языки и специальность. – Вып. 1. – 2011. – С. 103-108.

Теорія, практика та методи навчання

## ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ: ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ

---

**Рубель Н.В.**

кандидат педагогічних наук

Львівський національний університет ім. Івана Франка

---

*У статті розглянуті організаційні особливості процесу іношомовної професійної підготовки майбутніх екологів. Визначені роль і місце іношомовної професійної підготовки майбутніх екологів у їх професійній підготовці. Проаналізовані шляхи підвищення ефективності організації процесу іношомовної професійної підготовки майбутніх екологів. Особлива увага акцентується на використанні мовно-інтегрованого навчання у процесі іношомовної професійної підготовки майбутніх екологів.*

**Ключові слова:** професійна підготовка екологів, іношомовна професійна підготовка екологів, іношомовна професійна компетенція, іношомовна професійна комунікативна компетенція.

*This article deals with the specific organizing features of the process of future ecologists' foreign languages professional training. The role and the place of foreign language professional training in the process of future ecologists' education have been defined. The efficient ways of future ecologists' foreign language professional training have been analyzed. Special attention is given to the language integrated training in the future ecologists' foreign languages professional training.*

**Key words:** future ecologists' professional training, future ecologists' foreign languages professional training, foreign language professional competence, foreign language professional communicative competence.

Іношомовна підготовка – невід’ємна складова частина професійної підготовки майбутніх екологів в умовах розширення міжнародних зв’язків України, реформування її економіки та гуманітаризації вищої освіти. Сучасний еколог повинен володіти знаннями, технологіями, прийомами, ефективними методами швидкого професійного реагування на різні екологічні катастрофи; вмінні застосувати свої різноманітні фундаментальні і прикладні знання в попередженні цих екологічних катастроф, а також володіти вміннями самостійного пошуку та опрацювання необхідної інформації професійного характеру, кількість якої невпинно зростає [2, 7]. Зважаючи на специфіку діяльності майбутнього еколога, забезпечення реалізації поставлених завдань професійної діяльності неможливе без ефективно організації такої іношомовної підго-

товки. Вивчення іноземних мов також сприяє підвищенню кваліфікації майбутніх екологів та їхнього загальноосвітнього рівня і визначається як складовий елемент системи освіти, якому притаманні цілісність, автономність та своя специфіка [3].

Раніше метою вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова» у вищих навчальних закладах України було лише здобуття суми знань, а навчальна дисципліна вивчалась лише як один з обов’язкових предметів навчальної програми навчального закладу. Зміни в суспільстві, постання нових вимог до майбутніх екологів змінили і мету вивчення іноземних мов. Так, метою вивчення іноземних мов у немовному навчальному закладі на сучасному етапі, на нашу думку, є володіння ними як засобом міжособистісного спілкування у певній професійній сфері.

Кількість навчальних годин, які виділяються ВНЗ для вивчення іноземної мови професійного спрямування становить від 140 до 1404 годин протягом 2-10 семестрів [1, 19]. Після закінчення обов'язкового курсу навчання деякі ВНЗ пропонують студентам факультативні курси. Студенти відвідують ці курси за власним бажанням. Для прослуховування курсів їх відбирають за результатами успішності, або на комерційній основі. Так, у Львівському національному університеті імені Івана Франка на вивчення іноземної мови професійного спрямування майбутніми екологами для отримання освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр виділялось 180 годин. З яких 100 годин становили аудиторні практичні заняття і 80 годин – самостійна робота студента. Іноземна мова професійного спрямування входить до нормативної частини циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки майбутнього еколога. Варто зазначити, що серед інших дисциплін цього циклу (історія України – 108 годин, українська мова за професійним спрямуванням – 108 годин, історія української культури – 72 години, філософія – 108 годин) на іноземну мову професійного спрямування виділялось найбільше навчальних годин – 180. Із загальної кількості 576 годин, виділених на цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки, це становило – близько 31%. Значно менший відсоток займала іншомовна професійна підготовка у загальній нормативній підготовці майбутнього бакалавра екології. Так, із загальної кількості 4626 навчальних годин підготовки бакалавра екології, на іноземну мову професійного спрямування виділялось лише 3,9% від цієї кількості. Звичайно, відсоток досить незначний, зважаючи на необхідність володіння високим рівнем іноземної мови професійного спрямування майбутніми екологами на сучасному етапі розвитку суспільства. З 2015 року ситуація значно покращилась. Так, з 2015 навчального року у Львівському національному університеті імені Івана Франка на вивчення іноземної мови професійного спрямування майбутніми екологами для

отримання освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр виділяється 260 годин тільки аудиторних. Значно збільшилась кількість і годин для самостійного вивчення іноземної мови. Це відбулось у результаті впровадження нової концепції вивчення іноземної мови. Успішність впровадження такої концепції можна буде підтвердити за результатами успішності складання іспитів у кінці вивчення курсу.

Серед напрямків покращення організації іншомовної професійної підготовки майбутніх екологів, запропоноване науковцями Європейської комісії з освіти і культури, змістовне та мовно-інтегроване навчання, що передбачає викладання у навчальних закладах дисциплін фундаментального і фахово орієнтованого циклів іноземною мовою. У рамках роботи комісії було реалізовано кілька освітніх проєктів, що довели ефективність змістовно та мовно-інтегрованого навчання. В контексті нашого дослідження цікавими виявились результати проєкту між гімназією Rakvere в Естонії та гімназією Sauerbruch в Німеччині. Предметом змістовно й мовно-інтегрованого навчання у даному випадку були екологічні проблеми навколишнього середовища. Студенти відвідували іноземні навчальні, науково-дослідні заклади. Окрім основного предмету навчання, вони ознайомилися з культурними й історичними особливостями країни, мова якої вивчалася, а також лінгвістичними особливостями цільової іноземної мови [4].

Використання такого навчання дозволяє сформувати у студентів такі складові комунікативної компетенції, як мовленнєві вміння, сформовані на основі мовних, лінгвокраїнознавчих і країнознавчих знань та мовленнєвих навичок. Таким чином, у студентів формується не лише фаховий, а й соціокультурний та лінгвістичний компоненти іншомовної професійної комунікативної компетенції, рівень сформованості якої і визначає рівень іншомовної професійної підготовки майбутніх екологів.

**Література:**

1. Англійська мова спеціального вжитку в Україні (ESP). Допроєктне дослідження / [Н. Астаніна, Г. Бакаєва, І. Беляєва та ін.]. — К. : Ленвіт, 2004. — 124 с.
2. Білецька Г. А. Педагогічні умови інтеграції фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін у підготовці екологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Г. А. Білецька. — Вінниця, 2004. — 19 с.
3. Концепція екологічної освіти України // Директор школи. — 2002. — №16 (208). — С. 20 — 29.
4. European language policy and CLIL: A selection of EU-funded projects [http://ec.europa.eu/languages/documents/clilbroch-xx.pdf\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/documents/clilbroch-xx.pdf_en.pdf).

ПОД-СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

## PROJECT TECHNOLOGIES IN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

### Solodiuk Nataliia

Candidate of pedagogical science,  
Senior teacher of language training department  
State Establishment «Dnipropetrovsk Medical Academy  
of Health Ministry of Ukraine»

### Shchurovskaya Olga

Teacher of language training department  
State Establishment «Dnipropetrovsk Medical Academy  
of Health Ministry of Ukraine»

**Keywords:** project technologies, project method, project training technology.

Education contributes to the growth of intellectual and scientific potential of society and an individual in particular. Improvement of the forms and content of the educational process at the higher educational institution, active introduction of innovative methods in teaching makes it possible to solve many problems.

One of the main objectives of achieving efficiency in teaching is the presentation of knowledge using the latest technology and training aids in the form of a project process.

The so-called project method developed by American educators W. Kilpatrick and E. Collings lies at the heart of project technologies.

According to H. Selevko, project training differs from the problematic one in the fact that activity of a student has the nature of projecting, which implies obtaining a specific (practical) result and its public presentation [4].

The project training technology is an organization, development and creation of creative products having practical significance by students under the supervision of a teacher.

Professor P.I. Obraztsov argues that projecting has a very definite goal, which is to create by a teacher of a special learning environment that allows organizing the pedagogical interaction with students, which guarantees the achievement of the didactic goals set [3].

In our opinion, the basis of the project method is the development of cognitive skills and the ability to independently design their knowledge, the ability to navigate in the information space, the development of critical and creative thinking.

The task of this method is to show students their own interest in acquired knowledge, which can and should be needed in life. Consequently, during the application of this method, it is necessary to select a topical, significant problem, the solution of which requires to apply the acquired knowledge, and as a result, to enrich your own knowledge. A teacher can prompt a source of information or direct students' opinions in the right direction.

In teaching Russian as a foreign language, this technology provides solution of a problem for students, designed as a project. According to one of the modern developers of this technology E. Polat, "the project method is the essence of developing, personally oriented studying" [2].

The project method is always focused on the independent activity of students, which can be expressed in the form of individual, pair, group work and which they perform for a certain length of time. The project method always involves solving a problem. The solution of the problem set involves the use of a variety of methods and training aids, on the one hand,

and assumes the need to integrate knowledge and skills, to apply the knowledge gained from various fields to practice, on the other hand.

When teaching Russian as a foreign language, the following types of projects are most often used: information (preparation of a paper on a proposed topic); publishing (preparation of an article, an abstract); scenario (preparation of a program for an extracurricular event); creative (translation of a text, composition).

In addition, students can develop literary and creative, scientific and environmental, linguistic, cultural, sociological, geographical, and historical projects.

E. Polat classifies such types of projects by dominant activity: research projects that are completely subordinate to the logic of research and have a structure close to scientific research (relevance of the topic, definition of the problem, subject and object of research, description of tasks, research methods, sources of information, mandatory hypothesizing followed by its further verification, discussion of the results received, their presentation); creative projects allow the most free and non-conventional approach to the presentation of results; role-playing projects are implemented through the playing of certain roles by the participants predetermined by the nature and content of the project; information projects are focused on gathering information for the purpose of its analysing, generalizing and perceiving for a wide audience. They have a clear structure (goal, relevance, methods of information obtaining and processing, recording of results and their presentation) [2].

For the development of the project is formed a group, where the responsibilities are assigned (one searches for information in the library, the other on the Internet, the third conducts a sociological survey, the fourth types the text, the fifth prepares a slide presentation, etc.) is formed for the development of a project.

Work on the project should be well-planned by a teacher. At the same time, a student should be thoroughly familiar with the requirements to the substantive part of the project; and anticipated step-by-step results and

deadlines for their implementation should be also indicated.

P. Obraztsov notes that in the projecting, the most appropriate are the following actions of a teacher: definition of diagnostic learning objectives – description of the expected didactic result in the measured parameters; substantiation of the content of training in the context of future professional activities; identification the structure of the content of educational material, its information capacity and the system of semantic links between its elements; determination of the levels of the material being studied and the initial levels of training required to students; development of professional experience to be learned by students in the form of a system of cognitive and practical tasks; search for special didactic procedures for the assimilation of this experience – choice of organizational forms, methods, means, individual and group classes; selection of procedures of control and measuring the quality of mastering the training program and ways of individual correction of training activities; project presentation in the form of a technological map [3].

In European countries, the project technology is increasingly becoming a part of bilingual education, i.e. such training, which is organized on the basis of a certain area of knowledge (content-based language learning) using several languages. Training on a bilingual basis, one of the ways of implementation of which is the project technology of teaching, provides the following:

- mastering of subject knowledge in a certain field on the basis of the interrelated use of two studied languages (native and non-native) by students;
- teaching two languages as sources of educational activity [1].

The introduction of project technologies into the practice of language teaching allows students: to realize their interest in the subject of research, to expand their knowledge in the field of the project theme; to demonstrate the research skills of working on the project theme; to show the level of language proficiency; to rise to a higher level of training, education, social maturity.



**Literature**

1. Капитанова Т. И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитанова, Л. В. Московкин., А. Н. Шукин; под ред. А. Н. Шукина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Русский язык. Курсы, 2009. – 312 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 272 с.
3. Образцов П. И. Профессионально ориентированная технология обучения: особенности проектирования и конструирования / П. И. Образцов // Весник высшей школы Альма матер. – 2003. – № 10.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.

ПОД - СЕКЦИЯ 6. Теория, практика и методы обучения.

## СУЧАСНИЙ СТАН УПРАВЛІННЯ ПРАКТИЧНОЮ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

---

**Стеценко В. І.**

викладач кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти  
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»

---

### CURRENT STATUS OF MANAGEMENT PRACTICAL TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN CONDITIONS OF CONTINUING EDUCATION

*У статті висвітлюється питання стрімкого зростання ролі безперервної освіти як складника у всіх сферах діяльності людини, зокрема в освітній галузі. В Україні відбувається процес реформування законодавства про освіту, удосконалення її змісту на всіх ступенях (від дошкільної до повної вищої освіти), запровадження системи безперервної ступеневої професійної підготовки необхідних для суспільства кадрів. Це сприяє реальнішим можливостям диференціації допрофесійної та професійної підготовки молоді. Разом з тим, у системі безперервної вищої освіти фахова підготовка педагога на кожному освітньому рівні (ОР) носить відносно завершений характер, так як молодий педагог будь-якого ОР одержує диплом про педагогічну освіту із правом викладання за своїм фахом. З цього випливає необхідність у постійному поновленні фахових знань, умінь і навичок сучасного педагога, неперервності його професійної освіти. Неперервність навчання повинна полягати в тому, щоб дати можливість людині осмислювати на кожному етапі своєї життєдіяльності власний професійний досвід у загальному контексті реальної соціокультурної ситуації й оцінювати його відповідно до різних ролей, які вона відіграє в суспільстві.*

**Ключові слова:** практична підготовка, учитель початкової школи, безперервна освіта, управління, освітній рівень, молодший спеціаліст, бакалавр, магістр, держава, вищий навчальний заклад, керівник практики, студент.

**Постановка проблеми.** Організаційно-педагогічна основа управління процесом педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи – це система, у якій взаємопов'язані мета, завдання, принципи, функції, методи, які варто розглядати на трьох рівнях: ступенева педагогічна освіта в Україні, педагогічний навчальний заклад, педагогічний процес у вищому навчальному закладі. Такий підхід, на наш погляд, може сприяти вдосконаленню науково-методичної роботи, розробці шляхів удосконалення практичної підготовки студентів.

Для з'ясування сучасного стану управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкової школи в умовах безперервної освіти необхідним вважаємо визначення нормативно-правових документів, відповідно до яких здійснюється практична підготовка майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах України, організаційного, навчально-методичного забезпечення цього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У публікаціях, присвячених проблемам освіти, підкреслюється, що реалізація документального забезпечення управління за визначеними рівнями допоможе цілісно

розглядати процес керівництва педагогічною практикою студентів та ефективно здійснювати організацію та проведення різних видів педагогічної практики на усіх освітніх рівнях «молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр».

**Формулювання цілей статті.** Мета даної статті полягає в аналізі сучасного стану управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкової школи в умовах безперервної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Нами виділено чотири рівні документального забезпечення управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкової школи (I рівень – держава, II рівень – вищий навчальний заклад, III рівень – керівник практики, IV рівень – студент), визначено всіх суб'єктів та об'єктів управління, доповнено та уточнено перелік документів, що регламентують їх діяльність.

На думку А. Файоля, існує п'ять ключових функцій управління: «управляти – це означає планувати, організувати, розпоряджатися, координувати й контролювати» [5, 104-107].

Розкриємо ключові положення, що викладені в кожному з зазначених нормативно-правових актах першого рівня «держава». Основні напрями і завдання щодо розбудови та докорінного оновлення сьогоденної освіти ґрунтуються на засадах Конституції України, Національної доктрини розвитку освіти, визначені законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», Державною програмою «Вчитель», Указом Президента України «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні», Національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття), іншими нормативно-правовими документами.

Закон України «Про освіту» містить 66 статей, що розподілені в 6 основних розділах: загальні положення; система освіти; учасники навчально-виховного процесу; фінансово-господарська діяльність, матеріально-технічна база навчальних закладів; міжнародне співробітництво; між-

народні договори; відповідальність за порушення законодавства про освіту [4]. У Законі дається визначення освіти, указується мета, пріоритетні засади та принципи її побудови в Україні. Зазначено права громадян на освіту. Передбачається створення цілісної системи управління освітою, що включатиме державні органи управління і органи громадського самоврядування. Детально зазначені повноваження Міністерства освіти України та міністерств і відомств України, яким підпорядковані навчальні заклади тощо. У документі повідомляється про умови створення навчальних закладів та особливості управління ними. Розкривається структура освіти та поняття освітньо-кваліфікаційних рівнів, наукових ступенів, учених звань, типів навчальних закладів. Розписано права та обов'язки учасників навчально-виховного процесу, гарантії держави педагогічним працівникам. Чітко вказано особливості фінансово-господарської діяльності закладів, додаткові джерела фінансування, умови сплати за навчання та ін. Також передбачено умови підписання міжнародних договорів із метою співробітництва тощо.

Закон України «Про вищу освіту» в старій редакції спрямований на врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної підготовки громадян України. Даний документ включає 69 статей, що містяться в 14 основних розділах: загальні положення; структура вищої освіти; документи про вищу освіту; стандарти вищої освіти; управління в галузі вищої освіти; вищі навчальні заклади; управління вищим навчальним закладом; організація навчально-виховним процесом; учасники навчально-виховного процесу; підготовка наукових і науково-педагогічних працівників; наукова і науково-технічна діяльність у вищих навчальних закладах; фінансово-економічні відносини в системі вищої освіти; міжнародне співробітництво; відповідальність за порушення законодавства про вищу освіту; прикінцеві положення [3]. У Законі розкрито зміст основних понять та термінів (вища освіта, її зміст, стандарт ви-

щої освіти, освітній та освітньо-кваліфікаційний рівні, вищий навчальний заклад, рівень акредитації тощо). Описано структуру, систему стандартів вищої освіти та їх складові. Перераховано органи управління у вищій освіті та зазначено повноваження кожного з них. Визначено мету і головні завдання діяльності вищого навчального закладу, його правовий статус. Зазначено умови створення структурних підрозділів вищих навчальних закладів, права та обов'язки їх керівників. Вказано вимоги до обрання на посаду педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх навчального навантаження та атестації. У документі уточнено права та обов'язки всіх учасників навчально-виховного процесу. Також має місце докладне ознайомлення з невід'ємною складовою освітньої діяльності – науковою і науково-технічною роботою у вищому навчальному закладі. Встановлено основні та додаткові джерела фінансування навчальних закладів різних типів власності. Перераховано основні напрями міжнародного співробітництва в галузі вищої освіти.

Державна програма «Вчитель» покликана розв'язати проблеми, які виникають під час підготовки, професійної діяльності та післядипломної освіти педагогічних працівників [2]. У Програмі вказано її основні завдання та цілі, у реалізації яких передбачені такі результати: перспективне прогнозування потреби суспільства в педагогічних та науково-педагогічних працівниках; оптимізація кадрового забезпечення всіх видів навчальних закладів; оновлення змісту підготовки педагогічних працівників відповідно до сучасних вимог; навчально-методичне забезпечення студентів вищих педагогічних закладів; створення національної науково-педагогічної інформаційної системи; удосконалення технічного оснащення навчальних закладів, їх комп'ютеризація; пришвидшення процесу інтеграції України в європейський освітній простір; покращення соціально-економічного становища вчителів та підвищення загального престижу педагогічної професії.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [1] створена для вироблення стратегії розвитку освіти в Україні. У ній знаходять своє відображення перспективні завдання, пріоритетні напрями та основні шляхи реформування освітньої галузі, принципи реалізації Програми. Чітко вказані шляхи реформування змісту дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної, вищої та післядипломної освіти. Для ефективного функціонування нової національної системи освіти, у документі одним із завдань вказано здійснення кадрової політики та забезпечення соціального захисту учасників навчально-виховного процесу. Також зазначені шляхи зміни системи організації наукової діяльності. Визначальним у реорганізації системи освіти повинно стати дієве управління нею. Це забезпечується шляхом створення системного механізму саморегуляції освіти на загальнодержавному, регіональному, місцевому рівнях, у навчально-виховних закладах і наукових установах освіти.

У Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні дається визначення основних дефініцій, пов'язаних із підготовкою, підвищенням кваліфікації та перепідготовкою кваліфікованих робітників та фахівців із вищою освітою відповідних освітніх рівнів («молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр»). Зазначаються особливості освітньо-професійної підготовки фахівців усіх рівнів, нормативний термін навчання та умови отримання документів встановленого зразка про здобуття вищої освіти [8].

Дотримання документального управління педагогічною практикою студентів на I рівні «держава» забезпечує: здійснення державної політики в галузі освіти, науки, професійної підготовки; контроль за виконанням законодавства про освіту; аналітично-прогностичну діяльність; проведення переговорів; підписання угод; визначення тенденцій розвитку та стратегічних напрямів освіти; узагальнення світового і вітчизняного досвіду вищої освіти; розробку програм розвитку освіти; навчально-методичне керівництво.

Документи, що віднесені до II рівня «вищій навчальний заклад», базуються на основних загальнодержавних законах і нормативно-правових актах, проте складаються відповідно до специфіки кожного вищого педагогічного закладу.

Навчальний план вищого педагогічного закладу складається з метою розподілу годин на вивчення навчальних дисциплін за семестрами на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях. У ньому вказані форми контролю (екзамени, заліки, курсові), години (аудиторні, години, що відведені на виконання контрольної, самостійної та індивідуальної робіт), кількість кредитів за шкалою ECTS, види навчальної та виробничої практик. Терміни її проходження зазначаються у графіку навчального процесу. Для ефективної організації та проведення педагогічної практики складаються навчальні та робочі програми. У навчальних програмах вказується загальна кількість годин, що відведені на проходження студентами різних видів практики, мета, головні завдання, зміст, тривалість педагогічної практики, перелік професійно-педагогічних знань, умінь, навичок і функцій, якими повинні оволодіти студенти, обов'язкові результати практики. На основі навчальної розробляється робоча програма, у якій зазначено роль та значення виду педагогічної практики в системі підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Уточнено мету, завдання, види діяльності студентів на практиці, її зміст, особливості організації, вимоги до практичних умінь і навичок практикантів. У програмі висунуто вимоги до здійснення контролю та оцінювання результатів практичної підготовки відповідно до європейської кредитно-трансферної освітньої системи.

На кінець кожного навчального року відбувається розподіл навчальних годин та годин практики між викладачами кафедри на наступний рік. За результатами розподілу створюється картка навантаження кожного педагогічного працівника, де окрім інших даних зазначається вид педагогічної практики, навчальна дисципліна, кількість годин, студентська група і факультет.

Відповідно до навчальних і робочих програм, керівниками практики, працівниками відділу педагогічної практики розробляються методичні рекомендації щодо організації та проведення різних видів практики для методистів, учителів початкової школи, студентів. У них розкриваються мета, завдання, зміст педагогічної практики, специфіка її організації, обов'язки учасників педагогічної практики. Висовуються вимоги до професійних знань, практичних умінь і навичок студентів, їх оцінювання. Вказується перелік необхідної звітної документації та зразки (алгоритми) її оформлення. Також методичні рекомендації можуть містити окремі додаткові матеріали (анкети, розробки виховних занять, уроків, опитувальники, схеми самоаналізу тощо), що допоможуть практиканту в процесі проходження педагогічної практики.

Графік консультацій, у якому зазначаються день тижня і час надання консультацій викладача до педагогічної практики, складається на кафедрі та зберігається у відділі педагогічної практики.

Відповідно до договору з мським управлінням освіти, для забезпечення ефективності проведення навчальної та виробничої практик керівництвом вищого навчального закладу з усіма навчально-виховними закладами укладаються угоди про співпрацю, у яких заявлені зобов'язання обох сторін і відповідальність за невиконання предмету договору або порушення його умов.

Практикант має право з'явитися на практиці лише за умов наявності в нього направлення вищого педагогічного закладу на практику, що підписане проректором з педагогічної практики та завіреного печаткою вищого навчального закладу. У ньому зазначається повна назва навчального закладу (бази практики); посилається на укладену з нею угоду, курс; напрям підготовки і спеціальність, за якою навчається студент; вид практики, її терміни; прізвище, ініціали керівника; прізвище, ім'я, по батькові студента. Направлення видається за умови допуску студентів до практики (присутність на

настановчому інструктажі до проходження педагогічної практики та з безпеки праці; наявність індивідуального плану роботи на період практики, методичних рекомендацій; відсутність академічної заборгованості). Результати практики фіксуються на сторінці зведеного обліку успішності студентів у журналах обліку педагогічної практики. У кінці семестру оцінки вносять до сесійних відомостей груп, де визначають середній бал успішності кожного студента.

У день інструктажу та допуску до практики готується наказ по вищому навчальному закладу про направлення студентів на педагогічну практику.

На II рівні «вищий навчальний заклад» організація і проведення педагогічної практики згідно з перерахованими документами забезпечують успішну реалізацію таких управлінських функцій: керівництво діяльністю вищого навчального закладу; проведення переговорів; організаційно-методичне керівництво педагогічною практикою; планування (визначення строків проходження педагогічної практики); координативна зусиль суб'єктів педагогічної практики; визначення обов'язків, прав, завдань учасників управління; мотивація; комунікація; прогностичної (окреслення перспектив розвитку педагогічної практики); прийняття рішень; перевірка; укладення угод про співпрацю з базами практики, міськими управліннями освіти); оформлення навчально-методичного забезпечення для всіх учасників управління практичною підготовкою; інформаційної (повідомлення про порядок проведення практики, зміст, мету, завдання, обов'язкові результати, перелік звітної документації, розподіл студентів); контролюючої (забезпечення сприятливих умов, виконання програми педагогічної практики).

Направлення студентів на практику здійснюється відповідно до відношень із загальноосвітніх навчальних закладів, у яких йдеться про те, що даний заклад може прийняти студентів на практику за забезпечити їх необхідними умовами праці. Документ підписується директором школи,

завіряється печаткою закладу та штампом.

На основі направлень заступник директора з навчально-виховної роботи в початковій школі здійснює розподіл студентів (якщо їх декілька) за класами і закріплює за кожним із них керівника практики (учителя початкової школи). Відповідно до такого розподілу заступником директора з навчально-виховної роботи в початковій школі готується наказ про призначення керівника практики. Після завершення окремих видів педагогічної практики вчитель початкової школи пише на студента характеристику, виставляє оцінку і затверджує підписом директора та печаткою школи.

Завдання викладача кафедри (керівника практики) – надавати студентам інструктивно-методичну допомогу, регулярно відвідувати та контролювати наявність їх на практиці, здійснювати аналіз та оцінювання навчально-виховної роботи, що проведена практикантами. Усі результати (оцінки, зміст роботи) керівник відображає в журналах обліку педагогічної практики та обов'язково вказує дані, що необхідні для здійснення оплати годин педагогічним працівникам у загальноосвітньому навчальному закладі. Оцінка за практику вноситься в залікову книжку. Методист відділу педагогічної практики систематично перевіряє наявність студентів і викладачів академії на практиці та зміст записів у журналах обліку практики.

Дотримання документального управління педагогічною практикою майбутніх учителів початкової школи на III рівні «керівник практики» забезпечує успішну реалізацію таких управлінських функцій: планування, організації, інструктування (здійснення консультацій, проведення інструктажів із техніки безпеки праці тощо), мотивації, стимулювання, комунікації, контролю, координації, аналізу та узагальнення результатів, оцінювання, корекції, обліку.

Так, суб'єкти управління від загальноосвітнього навчального закладу (директор, заступник директора з навчально-виховної роботи в початковій школі, учитель початкової школи) стежать за виконанням сту-

дентом усіх завдань практики та забезпечують підготовку таких документів: відношень зі шкіл (про можливість надання студенту місця для проходження практики), наказу про призначення керівника педагогічної практики, відгуку про практикантів, характеристик на студентів за результатами різних видів практики.

Методист практики (керівник практики від ВНЗ) зобов'язаний вчасно оформити та стежити за веденням такої документації: плану-графіку практики, журналу обліку педагогічної практики, залікової книжки, звіту керівника про підсумки різних видів практики.

Обов'язком студента-практиканта є складання індивідуального плану проведення навчально-виховної роботи в школі, чітке його дотримання та виконання методичних рекомендацій, ведення звітної документації (оформлення робочого зошита, щоденника практики, написання звіту тощо).

На IV рівні «студент» організація і проведення педагогічної практики за умов дотримання усіх рекомендацій щодо ведення обліку роботи забезпечує успішну реалізацію таких управлінських функцій: планування, самоорганізації, мотивації, комунікації, самоконтролю, обліку, аналізу, самооаналізу, оцінювання, корекції, звіту.

Сучасне суспільство відчуває велику потребу в компетентному педагогові з високим освітнім рівнем, гнучкістю мислення, умінням виробити свою власну стратегію професійної діяльності. Як бачимо, нині вже створена певна нормативно-правова база вищої освіти. Разом із тим, існуюча система практичної підготовки вчителів не цілком забезпечує їхню конкурентоспроможність, мобільність, здатність до соціально-професійної адаптації. Поясненням тому є відірваність професійної підготовки від реальної педагогічної практики. Значна частина нормативних актів, що необхідні для функціонування та розвитку освітнього сектору, знаходиться у стані розробки та апробації.

У ряді законодавчих документів України визначено шляхи модернізації системи вищої освіти і науки [6, 119-125], зокрема

практичної підготовки майбутніх педагогічних працівників відповідно до ідей і документів Болонського процесу. Завдання нашої країни на близьку перспективу – завершити розробку стандартів вищої освіти у відповідності до вимог Болонського процесу, удосконалити багаторівневу структуру вищої освіти в Україні на основі зіставлення структури вищої освіти в Європі, досвіду української системи освіти і науки, розробити проекти нормативних документів, що регламентують ступеневість системи вищої освіти. Вищі педагогічні навчальні заклади вбачають необхідність у впровадженні накопичувальної кредитно-трансферної системи ECTS, що відображається на організації педагогічної практики, розробці шкал та здійснення оцінювання видів діяльності студентів під час проходження різних видів педагогічної практики. Мають місце перегляд положень про професійну підготовку педагогічних працівників, вимог до навчально-виховного процесу у ВНЗ і його результатів, завдань і функцій різних видів педагогічної практики, обов'язків учасників процесу керівництва практикою студентів тощо. Необхідно підготувати методичні посібники для вищих педагогічних навчальних закладів із роз'ясненням вимог документів Болонського процесу.

Наявність виокремлених завдань реорганізації документального управління педагогічною практикою на всіх рівнях свідчить про необхідність удосконалення управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкової школи відповідно до євроінтеграційних процесів.

Відповідальність за організацію, проведення і контроль практики покладається на керівників вищих навчальних закладів. Загальну організацію практики, контроль за її проведенням, а також зв'язок із базами педагогічної практики здійснює проректор із навчальної або науково-педагогічної роботи, координатор практики, методист із практики навчального відділу. На факультеті відповідальним за організацію і проведення педагогічної практики є декан, який забезпечує: керівництво навчально-

методичним забезпеченням практики на факультеті; контроль за організацією та проведенням практики кафедрами, виконанням програми практики, своєчасним складанням заліків і звітної документації за підсумками практики; слухання звітів кафедр про проведення практики. Також із числа досвідчених викладачів випускової кафедри призначається факультетський керівник, який відповідальний за організацію і методичне забезпечення виробничої педагогічної практики студентів кожного напрямку підготовки (спеціальності).

Основними етапами з організації в управлінні практичною підготовкою майбутніх учителів початкової школи є:

1) призначення керівників практики від кафедр;

2) розроблення наскрізної і робочої програм практики студентів різних напрямів та спеціальностей усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів (програми розробляються випускаючими кафедрами, рекомендуються методичними радами факультетів (інститутів), затверджуються проректором з навчальної роботи не пізніше ніж за семестр до її початку. Програми практики повинні містити такі розділи: цілі і завдання практики; зміст практики; індивідуальні завдання; вимоги до звіту практики; підведення підсумків практики; методичні вказівки (рекомендації) щодо проходження практики; перелік літератури);

3) складання тематики індивідуальних завдань на практику;

4) підготовка форм звітної документації за результатами проходження практики і повідомлення студентів про систему звітності;

5) визначення баз практики;

6) розподіл студентів за базами практик;

7) формування пакету документів для організації педагогічної практики: укладання договорів про проведення практики між ВНЗ та загальноосвітніми навчальними закладами (договір для проходження практики укладається у двох примірниках терміном на один рік, який підписується директором ЗОШ з одного боку, ректором

ВНЗ – з іншого); складання планово-фінансовим відділом на основі вказаної в договорі загальної кількості студентів та термінів практики кошторису-калькуляції;

8) видання наказу по вищому навчальному закладу (у наказі визначаються місце і терміни проведення практики, склад студентських груп, відповідальний керівник за організацію практики й оформлення підсумкового звіту та її результати. Контроль за ходом практики покладається на декана факультету (інституту); контроль за виконанням наказу – на проректора з навчальної роботи. Наказ візується деканом факультету (інституту), начальником юридичного, загального, планово-фінансового, навчального відділів, головним бухгалтером, проректорами з навчально-виховної та навчальної роботи. Підписується ректором ВНЗ);

9) укладання трудової угоди між ВНЗ і керівником від бази практики (угода укладається у трьох примірниках: два зберігаються в Замовника, а один – у Виконавця. Трудова угода візується планово-фінансовим, юридичним, навчальним відділами. Затверджується ректором ВНЗ).

10) оформлення довідки про керівництво практикою студентів, на основі якої нараховується оплата керівнику практики від бази практики [7].

**Висновки.** Вважаємо, що сучасний стан управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах I-IV рівнів акредитації свідчить про нагальну необхідність у зміні підходів до його здійснення. Система управління практичною підготовкою студентів потребує докорінної зміни організаційної структури, розроблення чітких механізмів управлінських дій, створення та забезпечення належних умов для ефективного керівництва різними видами педагогічної практики на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях. За умови створення спеціального адміністративного підрозділу, відбувається чіткий розподіл функціональних обов'язків усіх суб'єктів управління та здійснення практичної під-



готовки у вищому навчальному закладі набуває системного характеру.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) : Затв. постановою Кабінету Міністрів України № 896 від 3 листопада 1993 р. – К.: Райдуга, 1994. – 36 с.
2. Державна програма «Вчитель» // Директор школи. – 2002. – № 21–24.
3. Закон України «Про вищу освіту» : Прийнятий Верховною Радою України № 2984 – III від 17 січня 2002р. // Офіц. вісн. України. – 2002. – № 8.
4. Зінченко В. О. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі: монографія / В. О. Зінченко. – Луганськ, 2013. – 360 с.
5. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальними закладами / О. М. Касьянова. – Харків: Основа, 2004. – 96 с. – (Серія «Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип.1 (13)).
6. Особливості та механізми управління освітою в умовах інформаційного суспільства [Електронний ресурс] / [Ю. М. Атаманчук, Т. М. Десятов, М. П. Іщенко, С. О. Швидка]. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vchurped/2011\\_201\\_2/N201-2p007-011.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchurped/2011_201_2/N201-2p007-011.pdf)
7. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) : Затв. постановою Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р. // Освіта України : нормат.-правові док. – К. : Міленіум, 2001. – С. 375–381.
8. Положення про педагогічну практику за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[http://kdpu.edu.ua/index.php?option=com\\_content&task=view&id=3965&Itemid=226](http://kdpu.edu.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=3965&Itemid=226)

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ТВОРЧОЇ СПІВПРАЦІ ДИРИГЕНТА Й КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ХОРОВОМУ КОЛЕКТИВІ

**Багрій Т.Є.**

старший викладач Мелітопольського державного педагогічного університету  
ім. Богдана Хмельницького

**Ключові слова:** концертмейстер, хоровий колектив, диригент, партитура, диригентський жест, ансамбль.

**Keywords:** concertmaster, choir, conductor, score, gestures, ensemble.

Проблемі розкриття концертмейстерської майстерності присвячено ряд суттєвих розробок відомих авторів-музикознавців: К. Виноградова, Р. Верхолаза, Є. Кубанцевої, М. Крючкова, Б. Ломова, А. Люблінського, Р. Сулейманова, Г. Шахова та ін. Основні положення роботи концертмейстера в хоровому класі визначали Н. Сапригіна, Є. Васильєва, М. Норенко.

Аналізуючи специфіку цієї професії, видатний представник концертмейстерського мистецтва Джеральд Мур нарікав, що не тільки більшість слухачів, але і самі солісти недооцінюють роль концертмейстера. У книзі «Певец і аккомпаніатор» він наводить слова журналіста Гарольда Крекстона про те, що «коли все сказано та зроблено, найбільший вияв подяки від співака, на яку може розраховувати аккомпаніатор, – це слова: «Ви добре зіграли сьогодні, я навіть не помітив вашої присутності» [2].

У діяльності концертмейстера об'єднуються творчі, педагогічні та психологічні функції, і їх важко відокремити одна від одної в навчальних, концертних і конкурсних ситуаціях.

Концертмейстер повинен бути музично обдарованим – мати гарний музичний слух, уяву, уміти охопити образну суть і форму твору, бути артистичним, володіти здатністю натхненно втілити задум композитора в концертному виконанні.

Діяльність концертмейстера з хоровим колективом має свої специфічні особливості. Творчим обличчям колективу, який визначає його естетичні і моральні позиції,

його репертуар і виконавські можливості, є художній керівник. Успішна діяльність хорового колективу деякою мірою залежить і від концертмейстера.

У першу чергу концертмейстер є помічником диригента в розкритті музичного образу, який, ідучи за жестом диригента, створює єдиний ансамбль з хором.

У процесі розучування творів *a cappella* участь концертмейстера передбачає ілюстрацію хорової партитури. Для цього він повинен володіти навичками читання хорових партитур, дотримуватися рівного і повного звучання акордів, враховувати фактурні особливості партитури, виділяючи при необхідності ту чи іншу хорову партію.

Взаємодія диригента і концертмейстера передбачає повну узгодженість виконавського плану диригента, розуміння його мови, смислових устремлінь аж до досягнення ідейно-художньої концепції твору, який виконується.

Хоровий диригент відповідає перш за все за якість звуку, він бере участь у його формуванні. «Інструмент» (голосові зв'язки співаків) є досить тендітним, тому жести диригента бувають майже непомітними, особливо в момент зародження звуку на *piano*. У таких випадках «точка» у диригента буває майже непомітна, і концертмейстерам доводиться керуватися своєю інтуїцією, буквально вгадувати, коли повинен з'явитися звук. Чим більша майстерність диригента, тим менше він дотримується сітки, переважно зовсім не рахує, управляючи звуком, і збоку здається, що він зовсім не

диригує, а лише слухає звук. Концертмейстерам доводиться зосереджувати всю свою чуйність, і в таких ситуаціях концертмейстер, диригент і хор повинні створювати злагоджений ансамбль. Зазвичай утримувати диригентські жести в полі зору концертмейстеру допомагає периферійний зір, але поряд з цим під час виконання творів часто трапляються моменти темпових відхилень, коли піаністу необхідно застосовувати техніку швидких зорових змін – дивитися то на нотний текст, то на диригента, контролюючи при цьому якість свого ансамблю з хором звучанням. Чуйність концертмейстера до диригентського жесту особливо важлива, якщо в композиторському тексті твору, який виконується, передбачені фермата, *ritenuto*, *ad libitum*, *colla parte* і т. д.

Концертмейстер повинен володіти не тільки високими професійними навичками та вміннями, він повинен бути ознайомлений з усіма особливостями і тонкощами вокально-хорової роботи. Найважливішою якістю концертмейстера є вміння слухати звучання хору і співвідносити акомпанемент з музичними завданнями, які ставить керівник перед хором. Акомпанувати означає не стільки вміти грати, як вміти слухати і чути. Майстер камерного ансамблю Анатолій Доливо стверджував: «Піаніст, який грає партію супроводу, не повинен бути пасивним. Якщо він не усвідомлює міру своєї відповідальності, відмовляється від проявів своєї художньої індивідуальності або у нього душа «коротка», він не може брати участь у «створенні» пісні, романсу або арії. Чим сильніша індивідуальність піаніста, тим краще співаку, бо усвідомлення, що поряд його надійний, чуйний товариш, надає йому сили» [1].

Акомпанемент є гармонічною і ритмічною опорою всього твору, і піаніст повинен втримати заданий темп від початку до кінця. Вступ, який традиційно зустрічається в більшості творів із супроводом, повинен відобразити характер твору, вводячи слухачів в атмосферу того, що вони мають почути, і одночасно налаштовуючи хористів на відповідний образ. «Акомпаніатор

повинен бути джерелом натхнення для співака, і його гра повинна мінитися барвами в прекрасних вступіх і завершеннях», — пише Дж. Мур [2, 25].

Для створення цілісного виконавського плану хорового твору необхідна злагодженість між усіма членами хорового колективу, через це в репетиційній роботі концертмейстеру перш за все важливо чуйно реагувати на всі зауваження і побажання диригента, прагнути до єдності звукового та інтонаційного втілення. Репетиційна хорова робота над музичним твором проходить у декілька етапів, починаючи від розбору нотного тексту аж до цілісного оформлення і досягнення концертної готовності. На кожному етапі перед концертмейстером постає ряд завдань, від вирішення яких залежить успішність роботи хорового колективу.

Уміння слухати і грати з партнером (у даному випадку диригент + хор) - дуже важлива деталь професійної майстерності піаніста. Під час такого виконання необхідно однаковою мірою і захопити партнера своїм задумом, і вміти захопитися задумом партнера, зрозуміти його наміри, прийняти їх, випробувати під час виконання не тільки творче переживання, але і творче співпереживання, що не одне і теж. Природне співпереживання виникає як результат безперервного контакту партнерів, їх взаєморозуміння і згоди.

Підводячи підсумок, ми можемо зробити висновок, що не кожен піаніст, навіть віртуоз, може бути хорошим концертмейстером. По-справжньому професії концертмейстера можна навчитися безпосередньо працюючи з хором колективом. І справа тут дійсно в особливій якості гри, у здатності відчувати і мислити в єдності всього ансамблю, в умінні «розчинитися» з тими, з ким концертмейстер разом створює музику.

### Література

1. Доливо А. Л. Певец и песня / Анатолій Доливо. — М. ; Л. : Музгиз, 1948. — 252 с.
2. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор. Воспоминания, размышления о музыке / Пер. с англ. (предисловие В. Чачавы) / Дж. Мур. — М.: Радуга, 1987. — 429с.

## METHODOLOGICAL SUPPORT FORMING COMPOSITE THINKING AMONG STUDENTS ARCHITECTURAL SPECIALTIES DURING ART EDUCATION

---

**Olena Yevheniyivna Bilgorods`ka**

Candidate of pedagogical Sciences

Docent of department of drawing, painting and architectural graphics,

**Olena Mykhaylivna Konshyna**

Senior lecturer of department of drawing, painting and architectural graphics

Architecture and Art Institute, Odessa Academy of Construction and Architecture

Odessa, Ukraine

---

*У статті досліджено питання однієї з визначальних дисциплін архітектурного напрямку – композиції, яка тісно взаємодіє з рисунком, живописом, історією мистецтв, кольорознавством, естетикою та філософією. Розглянуто та окреслено систему вправ що до формування композиційного мислення у системі художньої освіти студентів архітектурних спеціальностей.*

*This article explores the question one of the key disciplines of architectural direction – composition, works closely with the drawing, painting, art history, cromatics, aesthetics and philosophy. Considered and outlined a system of exercises about forming a compositional thinking in the system of art education students of architectural specialties.*

**Ключові слова:** архітектурна освіта, композиція, композиційне мислення, художня освіта, рисунок.

**Keywords:** architectural education, composition, compositional thinking, art education, drawing.

**Relevance of research.** Qualitative level of professional activity of the future specialist areas of art expressed in the conjunction gained scientific and theoretical knowledge, skills and abilities in composition, and the ability to solve creative problems. In the architect creative work one of the features of spatial thinking is skills of creating the plane of area sheet illusory image projected object. It is important to take into account, on the one hand, "Geometric model" real space depicted on the other - perceptual space given in perception. Therefore, in teaching students composition forming composite index is thinking as training, creation tool and a means of formation of creative personality.

**Analysis of recent research and publications.** In the study of the architect training dedicated research B. Barhina, A. Hutnova, A. Stepanov and others. Problems activization is teaching and learning activities in modern educational environment is considered in the works P. Galperin, V Davydova, J. Lerner, R. Nemova, M. Makhmutova, D. El'konina and others. The theoretical basis of professional training of the architect means fine art became works G.Bida, , V Kuzina, H. Rostovtseva, E. Shorokhova and others. The modern practice presupposes study of art presupposes many methodologies, aimed at the development creative (compositional) thinking. The experience of their use in the different schools well represented in the special

methodical and scientific literature N. Beschastnova, H. Lohvynenko, H. Panks'onova and others. The theoretical aspect of the problem of the composition is based on the works of the great researchers of art: R. Arnkheym, V. Kandyn's'kyy, YU. Lotman, A. Svyeshnikova, V. Favors'kyy and others.

**Allotment previously unsolved aspects of the problem.** The development of compositional thinking is closely associated with other mental personality traits - ability, memory, imagination, theme activities, etc., which suggests the development of the creative potential of the future specialist based on the formation its overall composition culture. Lack of knowledge on compositional thinking in theory, the need for practice teaching in the formation of the creative person of architect and dependence creative development of students by forming compositional thinking is a problem, which also outlined the choice of the theme of our research methodological support forming composite thinking among students architectural specialties durind art education.

**Purpose of Article** - delineation system of exercises that thought to form a composite system of art education in the students of architectural specialties.

**Presentation of the main content.** A characteristic feature of the artistic education of students, who receive the architectural specialty, focus is on mastering the expressive means of images regardless of its figurative base, because architecture geometrical forms pointless act as constructive objects, with specific functional properties. Therefore mastering of students - future architects, graphic art image means includes not only the development of academic literacy execution drawing from nature, but above all the knowledge of compositional structuring principles of abstract forms.

Programs of architectural specialization 191 "Architecture & Town Planning" is not provided course "Composition", the necessity of which is obvious. Therefore there is a need to implement it in the educational process at lessons of drawing as certain compositional tasks and exercises. These tasks are performed

in the set of constraints images form elements: Point, spot, line, area, volume, space. Work on them regulated educational hours, most of them are assigned for independent creative activity with the obligatory sketches discussion on individual and collective consultation.

Looking at composition as a process of creative activity, mark it as a major component of operating mental images: dissociation and association process, analysis and synthesis, comparison and generalization, the appearance of images of perception, ideas, imagination, which accompanied by "empathy and identification." Solving the entire complex compositional tasks (to achieve integrity and balance transfer space and movement etc.) promotes the theme and create an artistic image in the composition. While composite activity develops some kind of thinking, which is characterized by the use of artistic expression.

V. Kanunnikova determines the composition as artistic rendering image expressive means of art and see the work of a special type of thinking, directed to solving the tasks of compositional activity with use of means artistic expression. Given the nature of the tasks we examined type of thinking (compositional tasks), Contents (manipulation of images) and purpose of work (the theme and the creation of an artistic image) defines its single term - "Composition - creative thinking" [3].

The concept of "compositional thinking" architects, teachers of art, psychologists and other investing cognitive and mental function, aimed at the final result - the creation of images by the laws of composition. But in the practice thinking as an individual mental process does not exist, it is invisibly present in other cognitive processes: Perception, attention, imagination, memory and language. "Higher forms of these processes necessarily associated with thought and degree of participation in these cognitive processes determine their level of development" says R. Nemov [6]. With the same drive R. Arkheym notes, that thinking elements in the perception and perception in thinking complement each other. They convert human cognition in a single process[1; 6].

On this basis can be concluded that in this case important to develop a formal compositional thinking. It is promoted on the one hand, exercises to create abstract and decorative compositions, on the other hand - exercises to identify compositional schemes through analysis realistic works [5; 9].

For this purpose exercise suited to create small abstract and decorative pieces for the first predetermined schemes or according to the prepared samples. Logically correctly folded tasks and exercises for achieving a balance on a plane (Using geometric shapes, using the division plane, rhythm, symmetry and asymmetry, dominance, etc.) gradually forming a compositional elementary students skills and shape his future as a creative person. Here are examples of exercises to organization of balance on the plane on the example of simple geometric shapes division plane, rhythmic organization of plane.

**Exercise number 1:** Create a well-formed composition of simple geometric shapes (circle, square, triangle, diamond) based on their simplicity and stability. Find their optimal position in the format on the given plane. **Objectives:** *Achieve a balance between the plane and the image.*

*Material:* Paper, Color - dark, red F - A4.

*Methodical Comment:* Any properly constructed composition is balanced. Balance - is the placement of elements of composition, where each item is in a stable position. Its location is not in doubt and the desire to move it to the figurative plane. When dealing with issues of balance in the composition is an important location of elements: From that in which part of the composition object is placed depends on its weight. *The balance in artistic elements* can be static (symmetrical constructions) and dynamic (asymmetrical constructions). Global principle of balance and harmonization of artistic elements, The basic law of composition - the integrity of the internal organization (Subordination forms - weights, movements, and others, the selection of the main ones). The balance of composite masses is achieved during the "lever principle" (Just as in physics): a small element can balance a large

figure, if it is located on the periphery of the image (farther from its geometric center) and contrasting read. It should take into account the compositional tectonics format: right and upper part of the picture - a more "light" and should be to achieve a balance be less "loaded", as the main optical center of the composition is shifted to the right and down according to the geometric center. The element that is at the center of the composition, or close to it, or is on the vertical central axis composition weighs less than an element located outside these main lines. Match the picture with lines structural plan of composition introduces an element of stability. Formal compositions can be made of elements of different configurations. In this case, is necessary to correctly identify the position of each shape depending on its form.

1. Compact image looks heavier .
2. Diagonal squared drawn from the bottom left to the top right corner, seen as rising.
3. Diagonal squared directed from the top corner to the lower right downward.
4. Square in stable position - the most "difficult" figure, this property is amplified or attenuated color.
5. Triangle - the most "rapid" form for perception - stable only when one side horizontal. All dynamic figures tend to triangle.
6. Circle - form a focus, it combines centrifugal and centripetal force circular motion. Without severe bases, the range is always unstable.

**Exercise number 3:** Perform composition of three simple geometric shapes (triangle, circle, square or rectangle) using a simple division of the plane straight lines. Perhaps the use of previously balancing exercise number 1 on "Organization of equilibrium in the plane of the example simple geometric shapes." **Objective:** *Separation of the plane to use dual purpose: to achieve balance and to combine items in a single composition.*

**Exercise number 4:** Perform a balanced

composition of three simple geometric shapes (triangle, circle, square or rectangle), using a complex division plane parabolic curves and lines. Perhaps the use of previously balancing exercise number 1 on "Organization of equilibrium in the plane of the example simple geometric shapes." Both tasks are placed on the same format. **Objective: Separation of the plane to use dual purpose: to achieve balance and to combine items in a single composition.**

*The methodological comment:* separation of plane provides for the establishment of various relationships, tone or color between the formed parts, skillful use of which achieves the desired balance in the composition. *Separation of the plane into pieces* - a compositional device achieving a balance in the composition, when regrouping elements undesirable or insufficient. This method is used in conjunction with other means of expression. Separation of plane provides for the establishment of various relationships, or color tone between the formed parts, skilful play which allows to achieve the desired balance in the composition. If these ratios are based on the same parts, appears moment of static, if unequal - speakers. Separation carried straight or curved lines and maintained color or tone. Possible separation in one or more directions. Separation is simple straight lines, different looks using parabolic division lines as they themselves are the stress and to combine in one plane contradictory straight and curved movements.

Exercises for rhythmic organization continue plane formation of composite thinking. *Rhythm* - one of the most important means of artistic expression in all forms of art. In the fine arts rhythm performs organization and aesthetic function (as basis of imagery). It organizes the movement in the formal structure more adequately and intensively than other artistic means. Its efficiency is provided in the graphics features of the composition, tonal contrasts, contrasts of shapes and volumes. In psychological aspect is an activator rhythm perception. In the classic definition of rhythm (from Greek .. rheo - leakage) - the alternation of any elements that happens with some con-

sistency, speed, speed. Divided by the components of the work, he combines them, creating a dynamic sense of integrity. There are several types of rhythm. One of them - the rhythmic direction so that the total space orientation or the general direction of composite elements. If the main direction the rhythmic work of fine art vertical or horizontal, the character rate statement provides evenly, quiet dynamical and emotional mood. If the rhythmic direction the composition diagonal or radial, the energy - dynamic, active, fast. Another type of rhythm - *rhythmic motion*. Rhythmic motion - alternation accented elements at regular intervals - pause, void (similar music - rhythmic pattern). Distance in the interval between elements called *metric step*, and the same sequence of steps - *meter*.

The wider interval (larger metric step) the less the speed of movement (tempo); than less the interval (the smaller the metric step), the faster the tempo.

Rhythmic progress can be uniform and not uniform. The breaks in continuity in the image rhythmic course increase the dynamic effect. In art the course of rhythmic may be directed to the depth (centripetal) or from the periphery to the center (centrifugal). The centrifugal movement of rhythmic move complicates perception, creates the effect of overcoming spatial barriers. Consistent narrowing intervals rhythmic way (increase rate) leads to a perspective effect.

Another type of rhythm - *rhythmic amplitude*. Rhythmic amplitude - the magnitude of fluctuations in rhythmic units, perpendicular to the direction of rhythmic (as opposed to the rhythmic motion, where the development of rhythmic intervals along the pass direction). In the art of rhythmic amplitude function determines the scale. Strong clench and active dotting gain cause internal dynamics of the composition. The most difficult and important type of rhythm is a plastic reason.

*Rhythmic organization reasons. Plastic reason* - rhythmic motion, formed by a combination of certain single directions, artistic synthesized into one element. We can underline a basic composition and related by plastic

reasons. Plastic reason can be not only a special case of the interpretation of compositional forms, but the stylistic quantum of work (Cubism, Suprematism). Perhaps the rhythmic alternation of various shapes descending or increase any qualities (size, rotation, complexity, color or tone saturation degree of graphic or decorative treatment form). Depending on the arrangement of figures composition can be static or dynamic. In static composition elements are arranged symmetrically about the axes format. In a dynamic composition following options are available:

1. When sameness motives dynamic is achieved by varying the distance between the elements of the composition, and by their condensation on some sections of the composition and thinness others. There is this one dimension - length.
2. Elements of the same reason have different sizes and located at different distances from each other. Dynamic contrast is achieved through three areas: the distance between the elements, their size and turns.

Exercise number 5: Perform a balanced static composition of the same elements (strips of black or gray paper). Use as a base white, gray and black paper. Group the strips so that the spots equilibrated one another. **Objective: Achieve a balance between line and plane.** Material: White, black, gray paper F - A3.

Exercise number 6: Perform a static composition of different size and form elements. **Objective: Achieve a balance between the plane and the image. Find the correct location of objects on the form.** Material: White paper F - A3, ink, pen, brush, Rapidographs, colored paper, watercolors, gouache.

*Methodical Comment:* static characteristic state of peace, stability, balance. Static composition has a center around which the space is formed. Static lines requires calm movements. Possible combinations of two principles - statics and dynamics. Static balance occurs when the symmetrical arrangement of figures on a

plane on vertical and horizontal axes format compositions symmetric shape.

Exercise number 7: Perform a balanced dynamic composition of the same elements. Use as a base white, gray and black paper. Place the black stripes on white, gray on black and white to gray or black. Group the strips so that the spots equilibrated one another.

**Objective: Achieve balance by placing strips of gray groups.** Material: White, black, gray paper F - A3.

Exercise number 8: Perform a balanced dynamic composition of different size and form elements. (Tasks number 1 and number 2 can be performed in a combined composition). **Objective: Achieve a balance between the plane and the image. Find the correct location of objects on the form.** Material: White paper F - A3, ink, pen, brush, Rapidographs, colored paper, watercolors, gouache.

*Methodical Comment:* The dynamics can be described visual perception of motion, swiftness form. Dynamic form makes visible, active, separating it from others. Dynamic equilibrium occurs when the asymmetric arrangement of the figures on the plane, that is when they shift to the right, left, up, down.

At the stage of composition is an active search for creative thinking work aimed at finding a visual embodiment of the image. Search compositional work activates sensory (intuitive, emotional) perception and analytical (rational) thinking in their relationship. For example, compositional thinking allows you separate the a diversity empirical effects holistic structure, identify the main and reject random, see invisible link in a single artistic projection various time, restore the continuity of the outside plastic being fragmented and find the center of balance, harmony objective world[2; 4; 7; 8].

Conclusions. Thus, the proposed system of exercises in the practical solution of artistic and compositional tasks provided training course, students will intensify compositional thinking, develop creativity, which provides a holistic vision of the general problem field activity architect or artist and correlation it with the methodological principles of system solu-



tions specific problem situations in future careers. Compositional thinking is a separate type of mental activity, because it is fixed compositional thought process with its operations and its end result and which serves as the basis for creativity and for artistic and imaginative thinking. The theoretical knowledge that students acquire the basic themes of the composition classroom discipline “Drawing, painting, sculpture. Drawing”, is the starting point for professional deep understanding of the laws, principles and means of artistic and compositional forming artificial systems as an essential component of professional literacy and creative thinking of students. These theoretical and practical knowledge allow future artists and architects to face judge the aesthetic and artistic works usefulness of compositional creativity to penetrate the essence of the harmonic structure, clearly understand the mechanisms of action of such works on the emotional and sensual sphere of human perception. The systemic nature of thinking is the main feature of professional and creative thinking architect conditioned diverse and wide range of its activities in the field of science, art and technology. A wide range of educational and creative activity, expressed specifics of architectural and construction education, character development is a versatile material and spatial environment.

Since not all the issues were sufficiently exposed and analyzed in our study, these works will continue to work in the context of the study of the problem.

### Література:

1. Арнхейм Р. Визуальное мышление / Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. М.: Изд-во МГУ, 1981. – С. 97–107.
2. Білгородська О. Є. Методичні вказівки до організації самостійної роботи студентів I курсу за темами формальної композиції з дисципліни «Рисунки» напрям підготовки 6.060102 «Архітектура» освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» / Олена Євгенівна Білгородська. – Одеса: Астропринт, 2014. – 40 с.
3. Канунникова Т. А. Методика розвитку композиційно-образного мислення підлітків засобами образотворчого мистецтва: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – теорія і методика навчання і виховання (образотворче мистецтво) / Канунникова Татяна Александрівна – Москва, 2016. – 275 с.

4. Логвиненко Г. М. Декоративная композиция / Галина Михайловна Логвиненко. – Москва: Владос, 2008. – 144 с.
5. Мінсабірова В. Н. Формирование композиционного мышления студентов в процессе изучения формальной композиции [Текст] / В. Н. Мінсабірова // Научные исследования: от теории к практике : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 дек. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 5 (6). – С. 117–119.
6. Немов Р. С. Психология. Кн. 1: Общие основы психологии. – 4-е изд / Роберт Семёнович Немов. – Москва: Владос ИМЭПЭ им. Грибоедова, 2001. – 688 с.
7. Садова Н. И. Некоторые вопросы развития композиционного мышления студентов-дизайнеров [Электронный ресурс] / Наталья Ивановна Садова // №2 Педагогика искусства. – 2015. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/nekotorye-voprosy-razvitiya-kompozitsionnogo-myshleniya-studentov-dizaynerov>.
8. Свешников А. В. Композиционное мышление в изобразительном искусстве : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. мистецтвознавства : спец. 17.00.09 «Теория и история искусства» / Свешников Александр Вячеславович – Санкт-Петербург, 2004. – 52 с.

### REFERENCES

1. Arnkheim R. (1981) Vizualnoe myshlenie [Visual thinking / General psychology reader. Psychology of thinking (pp.97-107)] Pod red. Ju.B. Gippenreiter, V.V. Petukhova. M., :Izd-vo MGU. [in Russian].
2. Bilghorodjska O. Je. (2014) Metodychni vkazivky do orghanizaciji samostijnoj roboty studentiv I kursu za temamy formalnoj kompozycji z discipliny «Rysunok» naprjam pidgotovky 6.060102 «Arkhitektura» osvittjno-kvalifikacijnyj rivень «bakalavr» [Methodical instructions on organization independent work of first-year students on the topics of formal composition of discipline «Drawing» training direction 6.060102 «Architecture» education level «Bachelor»] – Odesa: Astroprint [in Ukrainian].
3. Kanunnikova T. A. (2016) Metodika razvitiia kompozitsionno-obraznogo myshleniia podrostkov sredstvami izobrazitel'nogo iskusstva [Developing compositional and creative thinking in adolescents through the fine arts]. Candidate's thesis, Moskva [in Russian].
4. Logvinenko G. M. (2008) Dekorativnaia kompozitsiia [Decorative stylization ] Moskva: Vlados [in Russian].
5. Minsabirova V. N. (2015) Formirovanie kompozitsionnogo myshleniia studentov v protsesse izucheniiia formalnoi kompozitsii [Tekst] [Shaping compositional thinking in formal composition students]. Nauchnye issledovaniia: ot teorii k praktike : materialy VI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Science research: from theory to practice: Materials of the VI international scientific-practical conference], article, № 5 (6). Cheboksary: TcNS «Interaktiv plus», (pp. 117–119). [in Russian].
6. Nemov R. S. (2001) Psikhologiya. Kn. 1: Obshchie osnovy psikhologii. – 4-e izd [Psychology. Volume 1: Fundamentals of psychology. – 4th edition] / Robert

Semenovich Nemov. – Moskva: Vldos IMEPE im. Griboedova [in Russian].

7. Sandomova N. I. (2015) Nekotorye voprosy razvitiia kompozitsionnogo myshleniia studentov-dizainerov [Certain issues of compositional thinking in design students [Digital resource]], article. Retrieved from: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/nekotorye-voprosy-razvitiya-kompozitsionnogo-myshleniya-studentov-dizaynerov> [in Russian].
8. Sveshnikov A. V. (2004) Kompozitsionnoe myshlenie v izobrazitelnom iskusstve [Compositional thinking in the fine arts: synopsis of Doctor of Art History dissertation] Extended abstract of Doctor's thesis, Sankt-Peterburg [in Russian].

---

## CURRENT TRENDS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATION

---

**Kovalchuk M.B.**

Ph.D., Associate Professor of Mathematics. Vinnytsia National Technical University.

**Nykyporets S.S.**

lecturer in foreign languages. Vinnytsia National Technical University.

**Herasymenko N.V.**

lecturer in foreign languages. Vinnytsia National Technical University.

---

*Abstract.* Priorities for the development of higher technical education are outlined. The main functions of engineering education and their impact on the future specialist are analyzed.

**Keywords:** engineering education, mathematical education, professional training.

Socio-economic development of modern society, market economy system established a new social order to form a complete creative personality, to meet the needs of the individual in obtaining a *fundamental*, universal knowledge, to be mobile in their careers.

Among the priorities in the development of higher technical education we mark out the following:

- ensuing of modern quality of education based on the preservation of its fundamental nature;
- implementation of continuous professional education;
- development of all educational subjects according to their actual and potential needs.

The unity of these three tasks characterizes professional education as a major factor in the development of economy and social sphere [1, p.12].

Modern Higher Engineering Education has many important functions: [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, and others.]

- training (as knowledge accumulated by mankind, that is passed in the learning process);
- research (as studies related to the process of the study);
- professional (as any university, especially technical, is a scientific and educational center for training specialists);
- service (higher education institution is an organized multilateral activity);
- humanitarian (it involves highly intellectual competitive specialists training).

The educational function of engineering education system ranks a special place. Through means, forms and methods, it allows you to create many-sided personality of the future engineer. One of the means is the study of mathematics as a universal tool for constructing and analyzing mathematical models of processes of different nature.

For centuries, mathematics is an integral part of the general education system around the world. Mathematics is powerful means of solving various kinds of applications. This is the universal language of science.

Modern Higher Education has a special need for mathematical concepts, mathematical apparatus, which belongs to the modern period of mathematics. Mathematical education of higher vocational technical schools contains elements belonging to all periods of mathematics as a science [9].

*Major trends in mathematics education in a technical university are:*

- convergence of mathematics as a science with academic disciplines of mathematical cycle;
  - strengthening of the applied trend in learning mathematics;
  - modernization of methods, techniques and training aids;
  - changing the goals and objectives of mathematics education at the present stage;
  - changing structural-intensional and procedural components;
-

- *individualization of the educational process, implementation of individual-centered approach to learning;*

- *use of variable approach to education as integrative approach to the construction of mathematical education* [10, p. 49].

Modernisation of higher technical education poses new questions of vocational education with the dominant mathematical one.

Vocational training of students in technical high school sets the following main objectives to the mathematical education:

- develop students intellectually, forming such characteristics of thinking that are inherent to mathematical activity in their chosen specialty and necessary for man to live full life in society;

- provide mathematical knowledge, build skills that are needed to study related subjects, for use in professional activities to continue lifelong education;

- form a notion of the ideas and techniques of mathematics as a form of the description and the method of understanding of the reality;

- educate a person in the process of learning mathematics.

*Studying the experience of using mathematical education in the overall education system allowed to distinguish the three main trends:*

a) understanding of the need for mathematical knowledge for all students

b) including comprehensive courses in mathematics curricula at all levels and stages of education;

c) differentiation of mathematical training.

The main purpose of mathematics education must be creating mathematical skills to investigate phenomena of the real world, to make mathematical models, the ability to use them in any professional activity. The art to draw and explore mathematical models of real situations is the part of this skill [11, p.31].

If the main goals facing the modern mathematical education at the Technical university are solved, the graduates of these schools can build mathematical models within their specialty, to put mathematical problems, to choose suitable mathematical method and algorithm for deciding professional tasks used

to solve the problem of numerical methods using modern computer technology, apply qualitative mathematical research methods, make practical conclusions on the basis of mathematical analysis.

Despite of the significant amount of research on mathematics teaching at technical universities, the problems of mathematical training of future specialists-graduates of technical universities remain to be resolved.

Mathematics occupies two positions in technical universities. On the one hand, it is a special general subject, as well as knowledge gained in mathematics is the foundation for learning different comprehensive, general engineering and special disciplines. On the other hand, mathematics is not the main subject for most specialities of technical universities, and students, especially the undergraduates, take it as some abstract subject.

To change this situation it is necessary to show the relationship of mathematics to solve professional tasks in chosen direction as junior students still do not have a sufficient knowledge of the special subjects and can not appreciate their importance and the possibility of applying mathematical methods for solving these tasks. This points to the need of a mathematics integration with the cycle of professional disciplines, which will use mathematical methods in engineering and technology activities. This is important because students compare feasibility of subjects study primarily to their professional importance and increase of their competitiveness in the labour market.

Theoretical analysis, experience and carried out work have led to the conclusions about the peculiarities of the mathematical training of future specialists of engineering profile. Compulsory components of the mathematical education are:

- continuity of studying the application of mathematics;

- fundamentality of mathematical training;

- focus on the mathematics practice;

- mathematical training equivalence for all forms of education in the same specialty.

## Conclusions:

1. Mathematical education should be seen as the main component of modern training of the future engineer.

2. Technical higher education today requires the study of new effective approaches of the higher mathematics, educational technologies, optimization of teaching methods that would ensure high-quality education.

3. The main areas of higher technical education suggest mathematical training of a student as a necessary component in the training of the future engineers.

## Literature

1. Zeer E.F. (2005) Problemy i perspektivy razvitiya psikhologii professionalnogo obrazovaniya [Proekt postanovleniya Byuro Otdeleniya professionalnogo obrazovaniya RAO ot 30.11.2005g]. - M.: Izd-vo RAO, 11-22 [in Russian].
2. Arkhangel'skiy S.I. (1980) Uchebnyy protsess v vyshey shkole, ego zakonomernye osnovy i metody [in Russian].
3. Atupov Yu. P., Sinyuk A. I., Tyunpikov Yu. S. (1988) O soderzhanii osnovnykh etapov diagnostiki i prognozirovaniya professionalnoy prigodnosti //Novye issledovaniya v pedagogicheskikh naukakh. Vyp. 2(52); [ cost. I.K.Zhuravlev, B.C. Shubinskiy]. - M.: Pedagogika, 55-59 [in Russian].
4. Bolotov V.A. (2001) Pedagogicheskoe obrazovanie Rossii v usloviyakh sotsialnykh peremen: printsipy, tekhnologii, upravlenie: Monografiya. - Volgograd: Peremena [in Russian].
5. Bondarevskaya Ye.V. (2004) Fenomenologicheskiy analiz sovremennykh kontseptsiy vospitaniya // Teoretiko-metodologicheskoe problemy sovremen-nogo vospitani; [ pod red. N.K. Sergeeva, N.M. Borytko]. - Volgograd: Peremena, 3-16 [in Russian].
6. Gomoyunov K.K. (2003) Krizis obrazovaniya v mire i odna iz ego prichin // Izvestiya MAI V, 104-112 [in Russian].
7. Serikov V.V. (1999) Obrazovanie i lichnost. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem - M.: Logos. [in Russian].
8. Serebrennikov L.N. (2002) Kompleksnaya tekhnologicheskaya podgotovka shkolnikov: Monografiya. - Yaroslavl: Izd-vo YaGPU [in Russian].
9. Zhelezovskaya G.I. (2006) Kriterii kachestva usvoeniya ponyatiynykh znaniy // Problemy i perspektivy razvitiya nepreryvnogo professionalnogo obrazovaniya v epokhu sotsialnykh reform: Sb. nauch. tr. tretye Mezhdunarodnoy zaочноy nauchno - metodicheskoy konferentsii v 2-kh ch. 4.1. Saratov: Izd-vo Nauchnaya kniga, 234-235 [in Russian].
10. Olneva A. B. (2007) Variativnyy podkhod k matematicheskomu obrazovaniyu v tekhnicheskom vuze. Astrakhan. Doctor's thesis. [in Russian].
11. Arnold V.I. (2001) «Zhestkie» i «myagkie» matematicheskie modeli. - MTsNMO. [in Russian].

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТЬНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

---

**Мержева Л.Ф.**

Ст. викладач

Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

---

**Ключові слова:** професійна підготовка, вокально-хорова підготовка, шкільна пісня, самостійна робота.

**Keywords:** training, vocal and choral training, school song, independent work.

Вузівська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає складних за своєю структурою професійних якостей, що формуються в процесі навчання. Повноцінне оволодіння професією не може відбуватися без засвоєння комплексу спеціальних знань, вмінь та навичок, необхідних у практичній музично-педагогічній діяльності.

У системі професійної підготовки вчителя музичного мистецтва особливого значення набувають предмети диригентсько-хорового циклу. Важливість цих дисциплін визначається специфікою роботи вчителя, спрямованої на практичну реалізацію завдань музично-естетичного виховання учнів засобами хорового співу. Хоровий спів є важливою формою музично-естетичного виховання у загальноосвітній школі, тому в музично-педагогічній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва твори шкільного репертуару займають провідне місце в індивідуальному навчальному плані з диригування, постановки голосу тощо.

Педагогічні завдання циклу диригентсько-хорових дисциплін спрямовуються на розвиток музичного слуху, відчуття ритму, музичної пам'яті і музичного мислення, артистизму, оволодіння комплексом знань та формування у студентів практичних вмінь та навичок, які забезпечують творчу вокально-хорову роботу у загальноосвіт-

ній школі. За час навчання студенти повинні опанувати методику аналізу хорового твору, засоби спілкування з хоровим колективом, набути навичок відбору та накопичування репертуару для роботи з дитячими хоровими колективами на уроках музики та у позанавчальний час.

Великого значення також набуває взаємозв'язок між диригуванням, хорознавством, історією та теорією музики, педагогічною практикою. Протягом навчання необхідно так здійснювати цей взаємозв'язок, щоб отримані теоретичні знання й набуті навички та вміння використовувались студентами у практичній роботі з дітьми.

Головним завданням предметів вокально-хорового циклу є підготовка студента до вокально-хорової роботи з дітьми на музичних заняттях в школі. Для цього студент повинен не тільки сам навчитися володіти своїм голосом (тобто правильно і красиво співати), опанувати техніку диригування, набути знань в галузі хорознавства, методики музичної роботи з дітьми, але й вміти застосовувати вміння та навички у майбутній професійній роботі.

Для досягнення цієї мети викладач вузу на заняттях з диригування, хорознавства, хорового класу тощо повинен навчити студента вчитися, тобто працювати самостійно під контролем і з допомогою викладача. Самостійна робота студента складається з багатьох видів, також етапів (наприклад,

це самостійний підбір якогось музичного, або теоретичного матеріалу, самостійне прослуховування запису дитячого хору або солістів з подальшим аналізом виконання).

Викладач дає студенту завдання для самостійного опрацювання та певний термін для його виконання, після чого студент повинен продемонструвати викладачу результати своєї роботи. При цьому необхідно не лише виконати даний твір, але й показати всі етапи самостійної роботи над ним. Метою такого завдання є перевірка придбаних студентом вокально-хорових навичок, а також його вміння самостійно працювати над шкільною піснею. Такий вид роботи можна використовувати після певної підготовки студентів, тобто на другому-третьому курсах, коли вони вже мають деякий багаж знань і навичок в галузі вокально-хорової роботи. При цьому необхідно мати індивідуальний підхід до кожного студента, враховуючи рівень його довузівської підготовки.

У системі професійної підготовки вивчення шкільного репертуару проходить за такими етапами: спів під власний супровід, гра на фортепіано та трактування із співом мелодії, теоретичний аналіз пісні, виявлення складних місць, пошук засобів їх подолання, підготовка змістовної розповіді про пісню з урахуванням вікових особливостей дітей. Велику роль у вивченні творів шкільного репертуару відіграє самостійна робота студентів, яка привчає його до аналізу, логічного вирішення того чи іншого творчого завдання, самостійного мислення.

Самостійна робота студента над музичним твором повинна починатись, перш за все, з відомостей про авторів музики та тексту, визначення теми твору, ознайомлення з мелодією, акомпанементом, ладотональним планом, метроритмічними осо-

бливостями, темпом пісні, її жанром. По-друге, робота над твором спрямовується на опрацювання акомпанементу, визначення його характеру.

Наступний етап роботи над піснею – диригентський: студенту необхідно визначити диригентську схему, штрих диригентського жесту, а також його амплітуду. Крім того, студент повинен навчитися виконувати однією рукою мелодію пісні на інструменті, а другою – диригувати, відтворюючи рух мелодії, тобто диригувати так званим робочим жестом.

Вчитель повинен вміти не тільки добре проілюструвати хоровий твір, але й розуміти його з дітьми. Для цього студент повинен вміти навчитися підбирати необхідні для розучування даного твору розспівки, вокальні вправи, які допоможуть підготувати дитячі голоси до вивчення пісні.

Необхідно також зазначити, що майбутній вчитель повинен вміти зацікавити дітей тим чи іншим музичним твором. Тому завершеним етапом роботи над піснею слід вважати підготовку яскравої, змістовної, але не дуже великої за обсягом розповіді про цю пісню. Вона може включати основні дані про авторів пісні, про її зміст, характеристику засобів музичної виразності, а також мати виховне значення.

Таким чином, працюючи над шкільною піснею, студент набуває навички підбору репертуару для роботи з дітьми, навчається робити музично-теоретичний аналіз дитячої пісні, опановує методику розучування хорового твору. Крім цього, студент привчається грати і співати пісні з шкільного репертуару під власний акомпанемент, а також диригувати їх, використовуючи як концертний, так і робочий диригентський жест.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

---

**Дудко Я. В.**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького

**Маловічко Ю.Ю.**

здобувач ступеня вищої освіти «магістр»

Мелітопольського державного педагогічного університету  
ім. Богдана Хмельницького

---

**Ключові слова:** управління, компетентність, полікультурність, учитель, вищий педагогічний навчальний заклад.

**Keywords:** management, competence, multiculturalism, teacher, higher pedagogical educational institution.

Компетентний вчитель є запорукою успіху для розвитку українського освітнього середовища. Основною особливістю компетентного вчителя є здатність до реалізації своїх професійних знань та досвіду у постійно змінюваному освітньому середовищі. Складна соціальна ситуація в Україні та євроінтеграційні процеси, що зараз відбуваються у всіх сферах діяльності українського суспільства, вимагають формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів загальноосвітнього навчального закладу. Першочерговим провідником полікультурності у школі є учитель музичного мистецтва, що за допомогою музичних творів різних народів інтегрує учнів у безконфліктний полікультурний світовий простір.

Проблема формування педагогічної компетентності учителів є предметом досліджень вітчизняних науковців С. Бондаря, М. Елькіна І. Зязюна, І. Маркова, Є. Павлютенкова, А. Щербакова та ін. Питання полікультурності у галузі освіти стало предметом наукових досліджень учених Л. Воротняка, М. Сімоненка, О. Щеглової та ін. Процес формування полікультурної компетентності майбут-

ніх учителів музичного мистецтва досліджували В. Гаснюк, О. Реброва, В. Юрчак та ін. Аналіз наукової літератури надав можливість встановити, що існуючий вітчизняний та зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробці теоретичних основ управління формуванням полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх навчальних закладів загалом та управління формуванням полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зокрема передбачене українським законодавством і регулюється відповідними нормативними документами: законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки та ін. Отже, ключовим завданням постає створення вищими педагогічними навчальними закладами всіх необхідних умов для формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

---



Аналіз наукової літератури дозволив встановити, що у нас час не існує загально-визнаного поняття «полікультурна компетентність». Це пояснюється тим, що велика кількість психолого-педагогічних досліджень здійснюється переважно з врахуванням особливостей структури діяльності фахівців різних професійних галузей. Науковці розглядають професійну компетентність: як здатність людини інтегруватися в іншукультурупризбереженнівзаємозв'язку з рідною мовою [1]; як комплексу, професійно-особистісну якість майбутнього фахівця, що формується на основі толерантності в процесі професійної підготовки [3]; як професійно значущу інтегративну якість особистості, що поєднує в собі мотиви пізнання і прийняття загального і специфічного в кожній із культур як цінності [2]. Зазначимо, що під полікультурною компетентністю майбутнього учителя музичного мистецтва розумітимемо інтегроване професійно особистісне утворення, у якому внутрішні ресурси майбутнього учителя музичного мистецтва, його особисті якості та здібності, що формується в процесі професійної підготовки, розглядаються як джерело ефективної предметної діяльності в полікультурному освітньому просторі.

Встановлено, що до умов управління формуванням полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих педагогічних навчальних закладах належать: створення сприятливого середовища для мотивування майбутніх учителів музичного мистецтва до набуття теоретичних знань та умінь, необхідних для професійної діяльності у сучасному полікультурному освітньому просторі; формування психологічної готовності майбутніх учителів до інтеркультурної комунікації; створення середовища інформаційної обізнаності майбутніх учителів музичного мистецтва з цінностями та культурним надбанням різних країн і народів; формування інформаційно-комунікативної культури студента та толерантного ставлення до представників інших культур.

#### Література

1. Воротняк Л.І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах / Л.І. Воротняк // Вісник Житомирського державного університету (Педагогічні науки). – 2008. – № 39. – С. 105-109.
2. Данилова Д.Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов // Учитель. 2007, № 3. С. 12-15.
3. Щеглова Е.М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов. Дис. канд. пед. наук. Омск, 2005. с.164.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

---

**Галацин Е.А.**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры английского языка технического направления  
Национальный технический университет Украины  
«Киевский политехнический институт им. Игоря Сикорского»

---

В условиях демократизации общественных процессов в Украине, в корне изменились критерии системы образования, обострились противоречия между новыми высокими требованиями к знаниям, умениям и навыкам будущих специалистов и недостаточным уровнем материально-технической базы высших учебных заведений, общим подходом к проведению занятий и индивидуальным восприятием их студентами.

В высших технических учебных заведениях перед преподавателями встает проблема изменения подхода к преподаванию иностранных языков. Обучение не может рассматриваться как простое усвоение фактов, а студент – как объект педагогического воздействия, программируемый компонент системы. Роль преподавателя меняется: с лектора и единственного источника знаний он превращается в консультанта и справочника ресурсов информации [2]. Главным условием при такой смене есть готовность преподавателя измениться внутренне, переставить акценты в методике преподавания, быть психологически готовым к восприятию нового, а следовательно, и непрерывного постоянного самосовершенствования.

В преподавании иностранных языков основным требованием времени становится формирование необходимой коммуникативной способности в сфе-

рах профессионального общения в устной и письменной форме. Также анализ требований международных стандартов, которые представлены в сертификационных экзаменах по иностранному языку, показывает, что в них основное внимание сконцентрировано на оценке уровня развития коммуникативных умений и навыков. Научить студента в течение лимитированного учебными рамками периода говорить на иностранном языке с целью получения профессиональной информации и понимать речь носителей языка, возможно, сочетая традиционные и инновационные методы, среди которых принцип коммуникативности как в обучении, так и в использовании учебных материалов и пособий выходит на первый план.

Грамматическая компетенция, которая составляла основу традиционной методики, сейчас считается механизмом выполнения коммуникативных задач в определенной ситуации речи. Важной чертой новых подходов стало понимание того, что недостаточно изучать только языковые нормы. Гораздо важнее, чтобы студенты овладели социокультурными нормами, в состав которых входят и языковые. Такую задачу невозможно выполнить с помощью традиционных методических технологий. Требуется дифференцированное обучение и модернизация учебного процесса. [3]

Значительный объем информации увеличивается ежедневно в определенной области науки и техники, с одной стороны, и небольшое количество часов аудиторных занятий по иностранному языку профессионального общения, с другой, выводит компьютер и информационные технологии на первое место в процессе самостоятельной работы студентов. Специфика изучения любого иностранного языка заключается в том, что студент не может изучить ее совершенно самостоятельно, без профессионального контроля и надзора. [3] В такой ситуации компьютер – идеальный помощник преподавателя в процессе формирования фонетических, лексических и грамматических навыков студента.

Преподаватель также может успешно использовать Интернет для подготовки к занятиям. В глобальной сети есть неограниченное количество языкового и страноведческого материала, методические рекомендации относительно новейших технологий обучения, советы авторов новых учебников и учебных комплексов, возможность постоянно повышать собственный уровень владения языком, самому общаться на

иностранном языке и поощрять к этому своих студентов. При применении компьютерных технологий значительно повышается мотивация студентов, их независимость, а это, таким образом, приводит к тому, что самостоятельная работа студентов выходит на качественно новый уровень. [3]

Итак, основными особенностями преподавания иностранного языка (профессионального направления) в высших технических учебных заведениях является постановка принципа коммуникативности на первый план, предоставление значительного внимания овладению социокультурными нормами иностранного языка профессионального направления.

#### Литература:

1. Кобышева А.В. Современные методы обучения английскому языку/А. В. Кобышева. – Минск: Тетра Системс, 2011. – 304 с.
2. Божко Е. М. Из опыта преподавания иностранного языка на неязыковых специальностях в вузе / Е. М. Божко: материалы научно-практической конференции [“Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам”] – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009. – Вып.1. – с. 35-42
3. Бойко Л.М. Особливості викладання іноземної мови професійного спрямування. Зб. наук. праць. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. ХНТУ, №1, 2009. – с. 225-228

## МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛADOVA ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ- ФІЛОЛОГА

**Кожевникова А.В.**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького

**Хижняк Т.М.**

здобувач ступеня вищої освіти «магістр», Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького

**Ключові слова:** культура, комунікація, міжкультурна комунікація.

**Keywords:** culture, communication, intercultural communication.

Питаннями теорії міжкультурної комунікації займалися Т. Астафурова, П. Донець, І. Зимня, І. Лейфа, Р. Портер, Л. Самовар, В. Сафонова, Г. Томахіна, І. Халеева, І. Цатурова, концепції діалогу культур висвітлені М. Бахтіним, В. Біблером та ін., дослідження, що стосуються комунікативних ускладнень між представниками різних культур та стратегій їх подолання, переважно належать зарубіжним вченим, таким як А. Вежбицька, У. Гудікунст, С. Кім, Т. Ларіна, Г. Маркус, Г. Тріандіс, Е. Холл, Г. Хофстеде; проблему толерантності в межах міжкультурної комунікації розглядали У. Гюдикунст, П. Донець, Л. Знікіна, Т. Ларіна, В. Ніке, Т. Персікова, О. Садохін, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова та інші [1; 2; 3].

**Мета статті** – розкрити специфіку міжкультурної комунікації як складової професійної діяльності сучасного вчителя-філолога.

Розглядаючи питання розвитку особистості майбутнього вчителя-філолога з відповідною системою цінностей у контексті набуття умінь міжкультурної комунікації в період його професійного становлення, важливого значення набуває взаємозв'язок культури та освіти, адже культура є надійним фундаментом для освіти, оскільки вона структурує та систематизує зміст навчальної діяльності через систему ціннос-

тей суспільства. Освіта, в свою чергу, впливає на рівень культурного розвитку особистості, формуючи в ній принципи світосприйняття та суспільно значущі якості.

Не вдаючись у різносторонні визначення із приводу феномена культури, відзначимо, що у філософській літературі одні автори включають у сферу культури саму діяльність, а інших – її технологічну основу, тобто сукупність засобів і механізмів, завдяки яким мотивується людська діяльність (В. Андрущенко, С. Кримський, Л. Матвеева, А. Тойнбі, О. Шпенлер та інші). Незважаючи на розходження в підходах до розгляду категорії «культура», загальним для них є розуміння культури як цілісного явища, центральною ланкою якого виступає людина як суб'єкт культурного розвитку.

У сучасному педагогічному словнику Є. Рапацевич тлумачить культуру як «сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених і створюваних, людством у процесу суспільно-історичної практики, які характеризують історично досягнутий ступінь розвитку суспільства» [3., с. 363].

Разом з тим на нашу думку, не все створене людиною являє собою культуру. Поняття «культура» у самому найширшому значенні, зафіксованому ще Д. Віко, – це те, що твориться людиною, на відміну від того, що твориться природою [1., с. 386]. Отже,

культурою є лише те що зроблено людиною, що спрямовано на саморозвиток і самовдосконалення. Відповідно, культура майбутнього педагога-філолога – це його здатність до розвитку й удосконалювання своїх творчих можливостей у рішенні нестандартних завдань при здійсненні управління педагогічним процесом, з'ясування впливу культурно-освітнього аспекту на професійну підготовку майбутнього педагога можливо лише в педагогічній системі. А комунікація, в свою чергу, є своєрідною передумовою функціонування і розвитку культури, оскільки збереження культури пов'язане з необхідністю передачі культурної інформації шляхом наслідування символічних форм як від одного покоління до іншого, так і від однієї культури до іншої.

Ми погоджуємося із І. М'язовою, що міжкультурна комунікація – це водночас і наука і набір навичок, якими потрібно оволодіти під час спілкування, оскільки взаємодія з іншою культурою вимагає певних знань та умінь, зосередженості на успадкованих та усталених нормах соціальної практики лю-

дей, які належать до різних національних та етнічних спільнот [2, с. 110].

**Висновок.** Загальновідомо, що одним із головних завдань сучасної освіти є виховання особистості, яка здатна пізнавати й творити культуру шляхом міжкультурного спілкування, що вимагає від усіх учасників педагогічного процесу високого рівня комунікативної культури, комунікативної компетентності, розвинутих навичок спілкування та за умови правильно організованого міжкультурної комунікації. Отже, культурне розмаїття українського суспільства спонукає кожного індивіда до конструктивної взаємодії, до формування в собі позитивного ставлення до представників інших народностей, до розвитку знань про культури, що його оточують.

#### Література:

1. Андрущенко В.П. Філософський словник соціальних термінів. – Харків: «Р.І.Ф.», 2005 – 672 с.
2. М'язова І. Ю. Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація» / І. Ю. М'язова // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – № 8. – С. 108–113.
3. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: «Современное слово», 2001. – 928 с.

## THE DUAL CODING THEORY AS AN ELEMENT OF ENGLISH LEARNING WITH MULTIMEDIA AT TECHNICAL FACULTIES

---

**Shevchenko M. V.**

lecturer

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute",  
Faculty of Linguistics, Department of English for Specific Purposes #1

---

**Keywords:** dual coding theory, multimedia, English for Specific Purposes, technical faculty, technical university, teaching, study, verbal, non-verbal.

**Ключові слова:** теорія подвійного кодування, мультимедіа, англійська мова технічного спрямування, технічний факультет, технічний університет, навчання, вивчення, вербальний, невербальний.

The influence of multimedia on students' everyday life is very strong. They encounter audiovisual materials, i.e. multimedia, everywhere: on TV, Internet, sometimes even on billboards around the city. Therefore, it would be wrong to ignore it in the course of study and not to use this source of authentic information for the English language teaching at technical universities.

Multimedia comprises various elements: audio, video, text, graphics, animation, etc., which can be used to grab students' attention, enhance their understanding, and increase the period of retention of newly obtained educational materials.

The human brain processes the received information through two channels: audio and visual ones. The dual coding theory (DCT) gives a detailed characterization of this process: two subsystems—verbal and non-verbal—construct our cognition, and so, the mind has two classes of mental representation, i.e. codes: verbal representation and mental images. The former deals directly with the language, whereas the latter works with non-linguistic elements. These 2 systems, working together, help with the language acquisition [2, 163]. This happens due to the fact that our memory, getting various kinds of information through two aforementioned channels, has two different but interrelated storages – verbal memory

and image memory. When there appears a referential connection (a link) between verbal and non-verbal systems in a certain complex associative network, verbal and imaginal codes join and make possible such actions as the provision of images to words and naming to pictures [2, 153]. This process helps students connect the video they watch (imagery) with words they hear in English (audio). It is especially useful for teaching students of technical specialties. According to the DCT, students can derive the meaning of words from their semantic relations with other words, as well as from images. Thus, in the case of multimedia learning, the English language study becomes twice as effective.

It is believed that people develop visual language skills before verbal language development, and in time the former becomes the basis for the latter, which serves as an explanation for technical university students' need of visual information rather than textual [1; 3] since they rely on pictorial data more than on textual for the initial interpretation of the meaning of new terminology at the English for Specific Purposes lesson.

The proof of multimedia efficiency through the dual coding theory is that a multimedia task calls upon the other code, i.e. a verbal and a concurrent imagery task, whereas two tasks that use the same code interfere strongly with

each other as long as they call upon the same representational and processing resources.

According to the DCT, students of technical education can combine the English names of some devices' parts to their visual representation (on a video or at a picture) and in this way make comprehension and lexis retention in the memory easier and more 'solid' with further creation of an associative chain of various words and phrases as well as corresponding images in the brain, and thus, enriching the vocabulary.

Although, this dual coding basis (verbal and nonverbal link) has some factors that influence the ease and efficiency of a referential combination of words and images in the brain [2, 155]:

1. Imagery concreteness. Some words that we obtain through the verbal channel have the concrete meaning (e.g. motor, switchboard, etc.), which can be derived from the semantic relations with other words, but some have an abstract meaning, which can be understood only through associative relations (e.g. transparency, conduction, etc.), and thus, it is rather complicated or even impossible for students to find a corresponding image for them to store in the long-term memory. This fact should be

remembered when an English language teacher prepares a vocabulary to be studied in the course of work with authentic audiovisual aids at a multimedia lesson.

2. Individual factor. Not every person can easily create an interrelation of verbal and pictorial data in their minds; some will use images as a foreign vocabulary reminder effortlessly, in different situations and contexts, whereas others may find it hard to relate concepts to their non-verbal representation at the stage of lexis memorization and sending to the short-term and then the long-term memory.

Nevertheless, multiple types of research and experiments prove that the preparation of a foreign language lesson while bearing the dual coding theory in mind greatly facilitates students' results.

#### References:

1. Arif, M., and Hashim, F. (2009). *Young Learner's Second Language Visual Literacy Practices*. Oxford: Inter-Disciplinary Press.
2. Clark, J. M. and Paivio, A. (1991). Dual Coding Theory and Education. *Educational Psychology Review*. 3(3), 149-210.
3. Moriarty, S. E. (1994). Visual Communication as a Primary System. *Journal of Visual Literacy*. 4(2), 11-21.

## САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

---

**Шумська О. О.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
Харківська гуманітарно-педагогічна академія

**Чикризова Ю. М.**

студенка  
Харківська гуманітарно-педагогічна академія

---

Процес формування компетентного фахівця є однією з головних проблем педагогіки початку XXI століття. Сьогодні спостерігається стійке підвищення рівня вимог до сучасного вчителя, трансформується соціальний досвід, через появу нових педагогічних технологій модернізується освітня галузь тощо. В таких умовах все більшу важливість набуває питання щодо організації неперервної освіти і самоосвіти вчителя з орієнтацією на постійний творчий саморозвиток.

Отже, необхідність самоосвіти диктується, з одного боку, самою суттю педагогічної діяльності, її суспільною роллю, а з іншого – сучасними вимогами до системи освіти в цілому, що пов'язано з потребами суспільства, еволюцією науки і практики.

У сучасній педагогічній літературі самоосвіта тлумачиться, як особистісно та професійно значущий процес цілеспрямованої діяльності людини з неперервного самозмінення, усвідомленого вибору цілей, шляхів і засобів самовдосконалення, керування власним розвитком, що сприяє осмисленню своєї самостійної діяльності, як інструменту самопізнання та самовдосконалення [1, с. 37]. Самоосвіта вимагає від суб'єкта чіткого розуміння життєвої необхідності самоосвіти, здатності до самоорганізації і самоконтролю, самостійного мислення, а також наявності таких вольових якостей, як організованість, наполегливість, витримка.

Вивчення та аналіз широкого кола джерел з означеної проблематики показав, що

самоосвіта вчителя розглядається вченими, як психолого-педагогічна проблема і характеризується таким чином: як специфічна форма творчої пізнавальної діяльності; як шлях самовдосконалення особистості, який має вигляд певним чином організованого самостійного пізнавального процесу зі всіма притаманними йому компонентами, (зокрема, потребами, інтересами, мотивами, здібностями та власне діяльністю), підґрунтям якого є активний пошук, генерування і представлення інформації з індивідуальної методичної теми; як складова системи неперервної професійної освіти.

З огляду на вищезазначене, можна констатувати, що самоосвіта вчителя – це самостійна, спеціально організована, систематична пізнавальна діяльність, цілі та зміст якої визначаються нагальними професійними проблемами, а результатом є вирішення практичних фахових завдань.

Специфіка педагогічної професії така, що для ефективної діяльності вчитель має володіти знанням свого предмета, методами навчання і виховання дітей, бути обізнаним з питаннями психології та педагогіки, мати високий рівень загальної культури і широку ерудицію.

Виходячи з цього, ми можемо окреслити основні напрями, в яких учитель повинен удосконалюватися і займатися самоосвітою:

- професійне самовдосконалення (викладання свого предмету);



- психолого-педагогічне (орієнтоване на учнів і батьків);
- психологічне (імідж, спілкування, мистецтво впливу, лідерські якості тощо);
- методичне (педагогічні технології, форми, методи і прийоми навчання);
- естетичне;
- розширення знань у галузі інформаційних технологій [2].

Продуктивність процесу самоосвіти залежить від таких умов:

- наявності потреби педагога у власному розвитку в процесі самоосвіти;
- ступеню оволодіння способами самопізнання і самоаналізу педагогічного досвіду, адже педагогічний досвід учителя є фактором зміни освітньої ситуації. Учитель розуміє як позитивні, так і негативні моменти своєї професійної діяльності, визнає свою недосконалість, а отже, є відкритим для змін.
- розвитку здатності до рефлексії. Педагогічна рефлексія є необхідним атрибутом вчителя-професіонала. (Під рефлексією

розуміється діяльність людини, спрямована на осмислення власних дій, своїх внутрішніх почуттів, станів, переживань, самоаналіз та самооцінку цієї діяльності);

- сформованої готовності до педагогічної творчості, дослідницької та пошукової діяльності.

Отже, можна зробити висновок про те, що самоосвіта вчителя є свідомою діяльністю, спрямованою на вдосконалення власної особистості відповідно до вимог обраної професії. Саме самоосвіта сприяє вирішенню багатьох проблем педагогічної діяльності, дозволяє вчителю сприймати нові ідеї, займатися інноваційною діяльністю, а також професійно самовдосконалюватися.

### Література

1. Дмитриева Е. Н. Самообразование в системе профессиональной подготовки педагога : теоретические основы и практическая реализация : монография / Е. Н. Дмитриева. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2001. – 136 с.
2. Морозова Т. В. Диагностика успешности учителя / Т. В. Морозова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160 с.

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

**Соболева С.В.**

кандидат с.-г. наук, доцент, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти

**Ключові слова:** професійна компетентність, рівні компетентності, критерії компетентності, показники компетентності, компетентнісний підхід.

**Keywords:** professional competence, levels of competence, competence criteria, indicators of competence, competence approach.

Питання професійних компетентностей були предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Розвиток досліджень про професійну компетентність має кілька напрямків: від аналізу психологічних основ професійної діяльності викладачів (Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін) до розробки основ формування педагогічної спрямованості викладача й розвитку професійно важливих якостей особистості в цілому (А.А. Орлов, Н.В. Кузьміна, І.Я. Лернер, М.Н. Скаткін та ін.) і далі до визначення сутності джерел педагогічної творчості (В.І. Андреев, Ю.Н. Кулюткин, М.М. Поташник). Окремі аспекти компетентнісного підходу в професійній освіті досліджують також українські вчені: І. Бех, Д. Гришин, О. Дубасенюк, В. Лозова, Н. Нічкало, О. Подмазін, О. Пруцакова, В. Сериков, Н.В. Баловсяк та ін.

Питання визначення рівнів розвитку (сформованості) особистісних властивостей та якостей завжди привертало увагу педагогів та психологів (Л.І. Божович, Г.І. укіна, А.Н. Леонтьєв та ін.). Під розвитком розуміється стійка послідовність змін якісних станів системи, пов'язана з переходом до нового рівня цілісності зі збереженням їх еволюційних можливостей. Саме ці якісні зміни в розвитку й спричиняють існування рівнів, кожний з яких має свої власні елементи (В.С. Льїн, Н.К. Сергеев, В.В. Серіков, В.І. Свідерський, В.І. Столяров) [4].

Існують різні підходи до характеристики рівнів сформованості компетентності та компетенцій і критеріїв їх визначення. Н.А. Банько виділяє інтуїтивний (низький), нормативний (середній), активний (високий) та креативний (найвищий) рівні сформованості професійної компетентності [2], Г.О. Ковальчук – понятійний (фактологічний), репродуктивний, алгоритмічно-дійовий (умовно-професійний) та творчий (професійний) рівні [8]. В.А. Поляков виділяє чотири рівні професійної компетентності, пройшовши через які фахівець дійсно вважається готовим до своєї професійної діяльності [12]:

- Неусвідомлена некомпетентність – фахівець не уміє справлятися з виконанням професійних завдань, але не розуміє цього. Йому здається, що ніяких складностей і проблем немає й він прекрасно впорається зі справою.
- Усвідомлена некомпетентність – фахівець починає розуміти, що його попередні дії виконувалися без належної компетенції. Формується потреба у навчанні, в освоєнні більш сучасних технологій.
- Усвідомлена компетентність – фахівець намагається діяти відповідно до правил, але йому доводиться замислюватися над своїми діями, звертати їх з рекомендованою технологією.
- Неусвідомлена компетентність – регулярна практика правильних дій виводить фахівця на той рівень професіоналізму, коли вже не потрібно замислюватися над

окремими операціями і їхньою послідовністю. Багато дій виконуються «автоматично» та правильно.

Здебільшого автори диференціюють рівні відповідно до предмета свого дослідження, надаючи їм власні назви. Важливими в контексті даної проблеми дослідження є окреслені зарубіжними вченими рівні формування компетентцій, визначені в європейських країнах [5]. Аналіз теоретичних досліджень свідчить про те, що визначення критеріїв сформованості професійної компетентності автори здійснюють без обґрунтування основи, підстав саме такого підходу. Слід пам'ятати, що професійна компетентність – поняття широке та багатоаспектне. Як інтегральна риса особистості професійна компетентність перебуває у стані постійної зміни, що також ускладнює її характеристику.

В процесі формування професійної компетентності фахівця можна виділити наступні сфери особистості педагога та учня, у яких відбувається первинний контакт: мотиваційно-ціннісна, операційно-когнітивна, емоційна та вольова. Врахування взаємодії «педагог – учень» дає можливість представити внутрішню структуру процесу формування професійної компетентності фахівця так: потреби, мотиви, переконання, інтерес, воля, сприйняття, мова, невербальні системи. Таке представлення дає змогу більш конкретно говорити про критерії сформованості професійної компетентності.

Для визначення рівнів сформованості професійної компетентності фахівців доцільно робити аналіз показників:

- в *операційно-когнітивній сфері*: розумова активність, самостійність, критичність мислення, сформованість пізнавальних та професійних умінь, тощо;

- *мотиваційно-ціннісній сфері*: емоційні прояви у процесі професійного навчання, ціннісні орієнтири, мотивація;

- *вольовій сфері*: вольове напруження, зосередженість уваги, поведінка при труднощах, прагнення до завершеності професійних дій, тощо.

Даний підхід до визначення показників сформованості професійної компетентнос-

ті, опираючись на зроблений вище теоретичний аналіз, дає можливість визначити такі рівні професійної компетентності:

- Низький рівень, *репродуктивний* – фахівець уміє застосовувати теоретичні знання для вирішення «найпростіших» або «елементарних» професійних завдань. Виявляється у репродуктивній діяльності, коли досвід професійної діяльності накопичується через досвід іншого. Фахівець позитивно ставиться до тих завдань, які він виконує, хоч це іноді вимагає переборювання небажання. В такій діяльності мета, завдання, засоби діяльності запропоновані, але сама особа виявляє енергійність, наполегливість, що і забезпечує інтенсивність діяльності. Все це дає змогу говорити про старанність, добросовісність. На репродуктивному рівні сформованості професійної компетентності виконання завдань може бути мотивованим та не мотивованим – зовнішнім.

- Середній рівень, *реконструктивний* – фахівець уміє застосовувати теоретичні знання при вирішенні стандартних професійних завдань (або іншими словами використовує вміння, сформовані при рішенні професійних завдань репродуктивного рівня в вирішенні завдань реконструктивного рівня, коли відомий метод вирішення і т.ін.). Передбачає значно більшу самостійність при виконанні завдань. Припускає не лише копіювання виконання того, що запропоновано, а й вибір засобів діяльності, використання відомих знань, прийомів дій і в інших ситуаціях. На цьому рівні потрібно сформулювати завдання та самому знайти засоби його виконання.

- Високий рівень, *творчий* – фахівець уміє застосовувати теоретичні знання при вирішенні «нестандартних» професійних завдань (завдань, для яких немає стандартного методу вирішення або завдань, вирішення яких не може бути послідовністю; завдань репродуктивного або реконструктивного рівнів, для вирішення яких, можливо, потрібен елемент евристики). Є найвищим рівнем професійної компетентності, оскільки і саме завдання може ставитися

фахівцем, а шляхи його розв'язання обираються оригінальні. Показниками творчого рівня є інтерес, ініціатива, активність, самостійність у визначенні мети, завдань, засобів розв'язання, характер діяльності (новизна, своєрідність, ламання традицій та ін.), оптимальність діяльності (скорочення кількості дій, операцій).

При цьому формування професійної компетентності фахівця відбувається через вирішення професійно орієнтованих навчальних завдань із досліджуваної предметної області на базі компетентностей кожного рівня за допомогою технології перетворення теоретичних знань у конкретні уміння. Визначення рівнів дає змогу уявити ідеал професійно компетентної особистості: всебічний, тривалий характер активності у всіх видах професійної діяльності, позитивна мотивація, прагнення до творчої діяльності.

В цілому розв'язання завдання формування професійної компетентності фахівців можливе шляхом ціленаправленого педагогічного управління оптимізацією навчального процесу, докорінного змінення технології отримання нового знання та становлення фахівця на базі використання інноваційних освітніх технологій.

Науково-методичне забезпечення професійного навчання не встигає за швидким розвитком інформаційних технологій у сфері освіти, що вимагає модернізації професійної підготовки фахівців. Потребує подальшого дослідження виявлення факторів та умов формування професійної компетентності засобами мережевих технологій, що базуються на впровадженні в професійну освіту дистанційного навчання на базі новітніх інформаційних технологій [4].

Поняття "компетентність" стосовно характеристики рівня професіоналізму особистості визначено як здатність розв'язувати проблеми, що виникають, яка ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, досвіді та цінностях, отриманих особистим шляхом освіти та практичної діяльності [7].

Сікора Я.Б. визначає чотири рівні професійної компетентності учителів інфор-

матики: адаптивний (низький), алгоритмічний (середній), частково-пошуковий (достатній), творчий (високий).

Адаптивний рівень характеризується недостатньою сформованістю професійних намірів, відсутністю необхідних знань та вмінь для розв'язання педагогічних ситуацій, репродуктивним виконанням діяльності, неадекватною самооцінкою.

Для алгоритмічного рівня характерним є епізодичний інтерес до педагогічної професії, недостатнє вміння використовувати наявні знання для формування професійної компетентності, нестійка потреба у самовдосконаленні.

Частково-пошуковий рівень відрізняється розвинутою суб'єктною позицією, яка виявляється в усвідомленості своїх дій та можливостей, прагненні до прийняття рішень, внесенні змін при використанні запозиченого досвіду, наявністю інтересу до професії, розумінням її значущості, проте недостатньою чіткістю у визначенні цілей формування професійної компетентності.

Творчий рівень характеризується: сформованістю стійкого інтересу до педагогічної професії; здатністю до нестандартного розв'язання завдань, поглиблення знань та прийняттям усвідомлених рішень з урахуванням прогнозування наслідків своїх дій; прагненням до самовираження, самовдосконалення, об'єктивної самооцінки в професійній діяльності; володінням способами самодіагностики і саморозвитку [13].

Професійна компетентність має певну нормативну основу застосування із певними критеріями якості діяльності, що проявляються як певний рівень професіоналізму. Визначення рівнів сформованості професійної компетентності в учителів-слухачів курсів неможливе без виявлення критеріїв оцінки професійної компетентності та встановлення відповідних показників.

Виявити рівень сформованості професійної компетентності педагога можна насамперед, спираючись на критеріальну базу. Як відомо, критерій є ознакою, на

основі якої здійснюється оцінка або класифікація чого-небудь. Розробка і практичне застосування критеріїв – одна з важливих наукових проблем. «Для кожної науки досить важливим є питання про критерії, якими можна керуватися при оцінці педагогічних процесів і явищ. Тільки при наявності таких критеріїв можна зробити висновок про бажані, найкращі результати педагогічного впливу» [11].

Критеріями педагогічної компетентності є такі її розпізнавальні ознаки, на основі яких оцінюється міра її сформованості. А це значить, що критерії професійної компетентності вчителя повинні відповідати її компонентам. На думку М. Лук'янової, «професійна компетентність педагога інтегрує компоненти, де основними критеріями є спрямованість на учня як головну цінність учительської праці й потреба в самопізнанні, удосконалення своєї діяльності відповідно до змін учня. Для цього недостатньо загальної ерудиції, інформаційної освіченості у системі соціальних знань. На першому місці має бути ціннісна зрілість фахівця, уміння обирати пріоритети у своїй фаховій діяльності» [9].

Критеріями та показниками рівнів професійної компетентності вчителів є, у першу чергу, сформованість відповідних видів компетентностей, мотивація самовдосконалення, результативність виконання фахових завдань. Показником, що визначає рівень професійної компетентності вчителя, можна вважати також інноваційність, що включає в себе процес створення, поширення й використання нових засобів для вирішення тих педагогічних проблем, які досі вирішувалися по-іншому, та подальше удосконалення цих засобів.

Оцінка здобутків реальної професійної діяльності також свідчить про якісні характеристики педагогічного потенціалу вчителя. Здобутки професійної діяльності педагога на основі сумлінного виконання ним професійних обов'язків, додержання наукових і методичних рекомендацій, використання вже відомих, але ефективних і сучасних форм, методів, засобів та прийомів

роботи, що призводять до позитивних результатів, теж є показником компетентності вчителя і сприятимуть його розвитку як професіонала.

За критеріями результативності педагогічної діяльності можна виокремити певні рівні професійної компетентності.

Низький рівень синтезує показники, що характеризують здібності, мотиви, знання і вміння особистості, що не вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Цьому рівню властиві: стихійність, традиційність, пасивність, неорганізованість методів і прийомів навчальної діяльності.

Середній рівень відрізняється наявністю окремих знань, умінь і навичок, що характеризують творчість педагога; періодичними проявами активності в організації професійної діяльності; вивченні вітчизняного та світового педагогічного досвіду, який використовується ситуативно у зв'язку з повільною адаптацією до змін, пов'язаних із творчими нововведеннями. Мотив діяльності – професійний.

Достатній рівень характерний для педагогів, схильних до засвоєння знань, пов'язаних з педагогічною творчістю, які цікавляться відповідною інформацією у цій сфері, проявляють інтерес до інноваційної діяльності, однак через відсутність практичних умінь і навичок творчого осмислення та реалізації ідеї досягнення вітчизняного та світового досвіду можуть упрадковувати лише у співпраці з іншими педагогами-наставниками.

Високий рівень характеризується досконалим володінням знаннями, вміннями, навичками у сфері творчої діяльності, здатністю до осмислення нових ідей, самостійністю в проєктуванні педагогічних систем на інноваційному рівні, проявами активності та стимулюванням до творчої діяльності інших; здатністю до систематизації та узагальнення вітчизняного та світового професійного досвіду й успішного програмування його творчого використання. Провідним мотивом діяльності виступає потреба в професійній досконалості. Такий стан притаманний переважно обдарова-

ним особистостям і забезпечує творчий результат будь-якої діяльності без особливих зусиль. Йому притаманні: креативність, образне (творче) мислення, відкритість до інновацій, пошук або творення нових ідей, нестандартні підходи в розробці проблем, чутливість до ключових найперспективніших ліній пошуку. Мотивація до діяльності зумовлена переважно внутрішньою потребою до творчої самореалізації [10].

Бігич О.Б. виокремлює чотири рівні сформованості професійної компетентності. Такий підхід вона вважає доцільним, оскільки вони є відносними величинами (два з них ілюструють крайні межі вираження професійної компетентності – *високий і низький*), а відтак є потреба у визначенні *достатнього* та *середнього* рівнів відповідного педагогічного явища, які повинні виражати проміжні показники вищезгаданих критеріїв. Детальніше окреслимо сутність кожного рівня.

Взявши до уваги аналіз наукових джерел вважає, що *високий рівень професійної компетентності* вчителя іноземної мови характеризується: високим ступенем усвідомлення важливості та потреб педагогічної діяльності; високорозвиненими знаннями, уміннями та навичками, що є показниками визначених когнітивного та діяльнісного критеріїв професійної компетентності вчителя іноземної мови; здатністю контролювати й оцінювати власну діяльність із подальшою її корекцією, проявляти творчість та ініціативу за різних умов навчання. Характерними ознаками високого рівня є також здатність обирати найбільш доцільний стиль спілкування з учнями, володіння різноманітними тактиками і прийомами впливу на них в умовах різноманітних навчальних ситуацій, усвідомлення сильних і слабких сторін своїх дій.

У результаті аналізу досліджень багатьох вчених, були визначені особливості *достатнього рівня професійної компетентності*, який характеризується: таким ступенем осмислення мотивів і цілей професійної підготовки, що дозволяє визна-

чити їх вагомість для педагогічної діяльності; володінням систематизованими знаннями й уміннями їх застосовувати в типових педагогічних, психологічних, мовленнєвих ситуаціях; здатністю взаємодіяти в колективі, але з деякими ускладненнями, якщо ситуація виявляється нетиповою; основними вміннями здійснювати контроль і оцінку власної діяльності, яка не завжди потім коригується; частковою готовністю здійснювати творчу, нестандартну діяльність, активно проявляти власну ініціативу, самостійність. Цій категорії властива більше репродуктивна діяльність (для середнього рівня, певною сформованістю знань, умінь, навичок, які не набули системного характеру).

Середній рівень професійної компетентності вчителя характеризується: осмислення мотивів і цілей професійної підготовки не в повній мірі дозволяє визначити їх вагомість для педагогічної діяльності (відсутність частини компонентів мотиваційного критерію); посереднім володінням професійними знаннями, уміннями та навичками, зокрема знаннями щодо вікових, психологічних особливостей учнів, сфер їхніх інтересів і схильностей, закономірностей оволодіння іноземної мови в сучасних умовах; посереднім рівнем сформованості умінь професійно та доцільно моделювати навчальний процес, використовувати різноманітні навчальні ситуації з урахуванням віку і психологічних особливостей учнів; певним рівнем комунікативних умінь; недостатньою впевненістю у власних професійних можливостях, оцінкою власної діяльності; частковою відсутністю потреб у її подальшій корекції та вдосконаленні.

Низький рівень професійної компетентності характеризується: недостатністю інтересу до педагогічної діяльності, переважанням прагматичних мотивів діяльності, відсутністю сформованої системи професійно значущих знань, умінь і навичок, низькою оцінкою власної діяльності, майже повною відсутністю потреб у її подальшому вдосконаленні [3].

Шкодкіна Н.І. визначає такі рівні професійної компетентності: початковий, елементарний, просунутий, високий і професійний. На її думку, початковий рівень – рівень узагальненого уявлення про вибрану професію; елементарний рівень – рівень сформованості окремих практичних навичок у вибраній професії; просунутий рівень – рівень наявності основоположних теоретичних і практичних навичок за фахом; високий рівень – рівень конкурентоздатного працівника, який усвідомлює важливість формування професійних компетентностей у становленні себе як фахівця; професійний рівень характеризується нею як рівень, при якому в об'єкта навчання є присутнім креативний менталітет і вміння аналізувати діяльність, пов'язану з розв'язанням професійних завдань у будь-яких ситуаціях [14].

Андрюхіна Т.М. для оцінки компетентності фахівців пропонує триступінчасту градацію рівня готовності до професійної діяльності: „Перший рівень готовності – слабо сформована репродуктивна самостійна діяльність; другий рівень – готовність до репродуктивної професійної діяльності, до використання відомих технічних рішень, виконання дій з наявними алгоритмами; третій рівень – готовність до продуктивної професійної діяльності, до оцінки діяльності, що базується на застосуванні здобутих раніше знань, умінь і базових професійних компетенцій“ [1].

На думку Гуревич Р.С., видається можливим екстраполювати рівні засвоєння матеріалу на рівні компетентності персоналу, об'єднавши перші два рівні (рівень представлення і рівень розуміння) в один, а інші застосовувати в переробленій, наближеній до професійної діяльності інтерпретації. На думку автора, представлені підходи до рівневої градації компетентності персоналу і учнів мають досить багато загальних позицій. Зокрема, підготовчий рівень, початковий, елементарний, просунутий рівні, рівень слабо сформованої репродуктивної самостійної діяльності і рівні представлення і розуміння передбачають

оволодіння системою знань, умінь і навичок щодо виконання типових видів професійної діяльності в усталених умовах. Рівень практика, високий рівень, рівень готовності студентів до репродуктивної професійної діяльності і рівень застосування корелюють між собою і дозволяють продуктивно застосовувати знання, вміння і досвід професійної діяльності в процесі здійснення посадових функцій. Щодо професійної діяльності, то, на наш погляд, цей рівень компетентності виявляється в здатності не лише виконувати типові завдання, а й вирішувати завдання дещо підвищеного ступеня складності і невизначеності, управляти гнучкими, міждисциплінарними проектами. Рівень просунутого практика, професійний рівень, рівень готовності студентів до продуктивної професійної діяльності та рівень творчості (перенесення досвіду) також мають загальні смислові елементи і стосовно професійної діяльності характеризуються як рівень компетентності, що передбачає трансформацію професійної діяльності, вдосконалення її за допомогою творчої екстраполяції ефективних способів і методів, запозичених з інших сфер соціальної діяльності, і що дозволяє самостійно, шляхом аналізу позитивних і негативних аспектів діяльності синтезувати нові форми, методи та способи ефективної реалізації виробничих завдань і посадових функцій. Так, стосовно професійної діяльності мають місце такі рівні компетентності і критерії їх сформованості:

1. *Базовий рівень* – рівень представлення, розуміння і початкової готовності до реалізації професійних функцій. Цей рівень корелює з рівнем компетентності випускника ВНЗ. *Критерієм сформованості* цього рівня є володіння фахівцем системою знань, умінь і навичок щодо виконання типових видів професійної діяльності в усталених умовах.

2. *Середній рівень* – рівень якісного виконання посадових обов'язків, що дозволяє продуктивно застосовувати знання, уміння і досвід професійної діяльності під

час здійснення посадових функцій. *Критерієм сформованості* цього рівня виступає здатність не лише виконувати типові завдання, а й вирішувати завдання підвищеної складності і невизначеності, управляти гнучкими, міждисциплінарними проектами.

3. *Вищий рівень* – рівень креативної екстраполяції. *Критерієм сформованості* цього рівня є здатність до трансформації професійної діяльності, удосконалення її за допомогою творчої екстраполяції ефективних способів і методів, запозичених з інших сфер соціальної діяльності, а також здатність самостійно, шляхом аналізу позитивних і негативних аспектів діяльності синтезувати нові форми, методи і способи ефективного реалізації виробничих завдань і посадових функцій.

Визначивши та характеризували рівні компетентності (базовий, середній, вищий) і критерії їх досягнення, ми дістаємо можливість для постановки компетентнісно орієнтованих освітніх цілей і розроблення педагогічної моделі, орієнтованої на досягнення цих цілей (результатів навчання). Формування рівнів компетентності: середнього рівня – якісного виконання – і вищого рівня – креативної екстраполяції, – на наш погляд, найефективніше здійснюватиметься вже на етапі включення в професійну діяльність за допомогою самостійної роботи і додаткової освіти в рамках галузевої системи підвищення кваліфікації [6].

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ

### ДЖЕРЕЛ

1. Андрухіна Т. І. Система формування професійних компетенцій у студентів - майбутніх спеціалістів автомобільного транспорту / Т.Н. Андрухіна, В.Н. Михелькевич // Казанський педагогічний журнал – 2008. – № 7. – С. 57-65.
2. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров: Монография / ВолгГТУ. – Волгоград, 2004. – 75 с.
3. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : [моногр.] / Оксана Борисівна Бігич. – К.: Вид. Центр КНЛУ, 2004. – 278 с.
4. Болюбаш Н.М. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх економістів / Педагогіка. Наукові праці. Випуск 99. – Том 112. – С. 88-95
5. Горобець С.А. Теоретичні засади проблеми формування професійної компетентності майбутнього фахівця-економіста. ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка (31). – 2007. – С. 106-109.
6. Гуревич Р. С. Як визначити рівень професійної компетентності персоналу? / Р. С. Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2011. - № 1. - С. 32-38.
7. Калінін В.О. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки // Вісник Житомирського педагогічного університету. – Житомир, 2003. – Вип. 12. – С. 154-157.
8. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: Навч. Посіб. – Вид. 2-ге, доп. – К.: КНЕУ, 2003. – 298 с.
9. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие / М.И. Лукьянова. – Ульяновск: ИПК им. Ульянова, 1996.
10. Мазурок Мирослава Критерії та показники розвитку професійної компетентності педагогів у процесі підвищення їх кваліфікації / М. Мазурок. / Нова педагогічна думка: наук.-метод. журнал – Рівне, 2013. – № 2 – С.57-60.
11. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О.В.Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с. – (Бібліотека з освітньої політики).
12. Поляков В.А., Сасова І.А. Непрерывное экономическое образование молодежи // Педагогика, 1994. – № 4. – С. 19-26.
13. Сікора Ярослава Богданівна Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики засобами моделювання / Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук.– Житомир, 2010. – С.22.
14. Шкодкина Н.И. Технология формирования профессиональных компетенций специалиста СПО / Н. И. Шкодкина // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 9. – С. 44-45.



## ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З СИСТЕМОЮ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Бутковська Н.О.**

Старший викладач

Кафедра педагогіки та іноземної філології

Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця

**Ключові слова:** дистанційне навчання, навчання у режимі онлайн, інформаційні та комунікативні технології, професійне спрямування дистанційного навчання

**Index terms:** distance learning, дистанційне навчання, on-line learning, information and communicative technologies, professional orientation of distance learning.

Дистанційне навчання трактують як цілеспрямоване і методично організоване керівництво навчально-пізнавальною діяльністю осіб, що знаходяться на відстані від освітнього центру, яке відбувається завдяки електронним і традиційним засобам зв'язку. Процес отримання знань і навичок за допомогою спеціалізованого освітнього середовища, яке засноване на використанні інформаційних технологій, забезпечує обмін навчальною інформацією на відстані і реалізує систему супроводу і адміністрування учбовим процесом. Метою цієї статті є продемонструвати способи використання системи дистанційного навчання в умовах вищого навчального закладу. У реаліях навчального закладу платформа дистанційного навчання повинна бути використана для доповнення і розширення традиційного процесу навчання і комунікації в середовищі школи або вузу [1, 10].

Відповідно до статті 9 Закону України «Про загальну середню освіту», статті 2 Закону України «Про професійно-технічну освіту», статті 42 Закону України «Про вищу освіту», з метою навчально-методичного, науково-методичного, інформаційного забезпечення організації навчально-виховного процесу за дистанційною формою навчання є затвердження положення що визначає основні засади організації та запровадження дистанційного навчання. Згідно до цього положення

визначені основні засади організації та запровадження дистанційного навчання.

Усі найважливіші вимоги до використання системи дистанційного навчання в умовах навчального закладу можна звести до таких:

- наявність інтерфейсу, допомоги і документації на рідній мові;

- урахування реальних можливостей учнів (повне, просте, інтуїтивне обслуговування на довільному комп'ютері, в будь-якій операційній системі і довільним підключенням до мережі, без необхідності інсталяції спеціального програмного забезпечення і устаткування);

- урахування реальних технічних і фінансових умов навчального закладу (дешева, або краще безкоштовна, що дозволяє просту інсталяцію в наявній операційній системі, не дуже високі вимоги до устаткування і пропускної спроможності мережі);
- урахування потреб і можливостей учителя (нескладне управління змістом і користувачами, легка комунікація з ними, можливість швидкого створення документів, простого надання доступу, впорядкування і опису різних типів даних, у тому числі мультимедійних) [3].

Залежність між розумовими процесами, описаними Ж. Піаже, які дозволяють конструювати і засвоювати знання, принципи навчання і складові компоненти дистанційного навчання можливо розглянути на

прикладі використання системи MOODLE. Moodle є аббревіатурою від англійської Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) - навчальна платформа, яка призначена для об'єднання педагогів, адміністраторів і учнів (студентів) в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища [4]. У середовищі Moodle студенти отримують:

1) доступ до навчальних матеріалів (текстів лекцій, завдань до практичних, лабораторних та самостійних робіт), додаткових матеріалів (книг, довідників, посібників, методичних розробок) та засобів для спілкування і тестування цілодобово;

2) засоби для групової роботи (вікі, форум, чат, семінар, вебінар);

3) можливість перегляду результатів проходження дистанційного курсу студентом;

4) можливість перегляду результатів проходження тесту;

5) можливість спілкування з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат;

6) можливість завантаження файлів з виконаними завданнями;

7) можливість використання нагадувань про події у курсі.

Викладачам надається можливість:

1) використання інструментів для розробки авторських дистанційних курсів;

2) розміщення навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних/лабораторних та самостійних робіт; додаткові матеріали (книги, довідники, посібники, методичні розробки) у форматах .doc, .odt, .html, .pdf, а також відео, аудіо і презентаційні матеріали у різних форматах та через додаткові плагіни;

3) додавання різноманітних елементів курсу;

4) проведення швидкої модифікації навчальних матеріалів;

5) використання різних типів тестів;

6) автоматичного формування тестів;

7) автоматизації процесу перевірки знань, звітів щодо проходження студента-

ми курсу та звітів щодо проходження студентами тестів;

8) додавання різноманітних плагінів до курсу дозволяє викладачу використовувати різноманітні сторонні програмні засоби для дистанційного навчання [5, 39].

Відповідно з вище описаною концепцією, система MOODLE була оснащена рядом інструментів, які надають можливість співробітничати на рівнях учень – учень, учень – вчитель, а також використовувати учнями самостійно ресурси і інші елементи курсів, які доступні в системі для самостійного навчання. До цих інструментів належать: голосування (опит), анкети, чати, опитувальники, форуми, уроки, журнали, тести, словники, завдання і т. д. Важливо підкреслити, що система MOODLE швидко розвивається. Існує ціла співдружність фахівців, що спілкуються за посередництвом даної системи, практиків і дослідників з різних наукових областей знань, з різних країн і континентів (у тому числі з Польщі, України, Росії, Австралії, Нігерії, Куби, Чехії, Канади і ін.), які тестують і оцінюють нові версії MOODLE, пропонують ідеї її розвитку, діляться позитивним практичним досвідом її використання в педагогічній практиці, надають допомогу тим, хто за нею звертається. Список зареєстрованих навчальних закладів і фірм, що використовують систему MOODLE, в липні 2004 року охоплювала 1670 організацій з 92 країн. У тому числі в Польщі список включає практично всі рівні і типи шкіл, центри підвищення кваліфікації вчителів, а також приватні і державні вузи [6]. В Україні MOODLE використовується як платформа дистанційного навчання в Києво-могилянській Академії, на кафедрі інформатики в Національному педагогічному університеті ім. М.П.Драгоманова, Тернопільському національному педагогічному університеті, Гуманітарно-економічному інституті (м. Запоріжжя), Харківському національному економічному університеті ім. С. Кузнеця, в якості регіональної платформи дистанційного навчання м.Херсона (Херсонський державний університет,

Херсонський-економіко-правовий інститут, Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів в м. Херсоні, Херсонський Академічний ліцей при ХДУ, гімназія №3, Ліцеї журналістики, права і бізнесу) і деяких інших навчальних закладів країни.

Відомо, що сьогодні кожний викладач незалежно від предмету, який ним викладається, повинен володіти компетентностями в галузі використання в своїй професійній педагогічній діяльності інструментів і засобів ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій).

Викладачі дистанційних курсів повинні мати універсальну підготовку – володіти сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, бути психологічно готовим до роботи зі студентами у новому навчально-пізнавальному середовищі. Завдяки таким засобам дистанційного навчання, як дискусійні форуми, електронні обговорення засвоєного матеріалу, списки розсилання, створюється нове навчальне середовище, в якому студенти почувають себе невід'ємною частиною колективу, що посилює мотивацію до навчання. Викладачі повинні володіти методами створення і підтримки такого навчального середовища, розробляти стратегії проведення цієї взаємодії між учасниками навчального процесу, підвищувати творчу активність і власну кваліфікацію [1,10].

Система дистанційного навчання може в деякому розумінні виконувати роль мета-інструменту; надавати широкі можливості не тільки інтеграції інструментів і різноманітних матеріалів з різних джерел, але, перш за все координації і упровадження максимально прозорим чином різноманітних аспектів традиційного, електронного і дистанційного навчання.

Міркуючи про дистанційні курси, що розробляються за допомогою Інтернет-технологій, можна говорити про цілий спектр і широке різноманіття їх типів і моделей. Перевагами дистанційного навчання є те, що слухачі цієї форми навчання забезпечуються повним комплексом навчально-методичних матеріалів до кожної

дисципліни, яка включає електронний інтерактивний мультимедійний навчальний посібник (опорний конспект дистанційного курсу, мультимедійний навчальний словник, електронна бібліотека) на компакт-диску (CD), робочий зошит (з графіком і планом навчального процесу, завданнями та інформацією для всіх видів занять) та додаткові інформаційні матеріали. Тому від викладача потрібне володіння компетентностями в області дистанційного навчання в достатньо широкому діапазоні. Це є компетентності в галузі педагогіки, психології і нових педагогічних технологій, компетентності в галузі інформаційно-комунікаційних технологій і вживання їх в освіті. Метою володіння іноземною мовою є набуття необхідного рівня іншомовної компетенції. Основою опанування комунікативною компетенцією є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих знань і навчок, а також соціокультурні знання, навички і уміння [7, 21]. Суть роботи викладача в даних умовах полягає в створенні учбово-методичного забезпечення дисципліни в електронному вигляді, у постійній роботі над внесенням необхідних змін у навчальний матеріал, підборі кольорових ілюстрацій, графіків, створенні Flash-анімацій, тестів для самоконтролю. За наявності учбово-методичного матеріалу в електронному вигляді можна за допомогою комп'ютерних програм досить швидко зробити електронну книгу. Але її не можна назвати повноцінним електронним підручником, бо над ним нині працюють спеціальні електронні видавництва. Для керування навчальним процесом, контролю знань, доставки навчального контенту студентам і забезпечення дидактичними матеріалами застосовується спеціалізоване програмне забезпечення. Воно містить систему автоматизованого документообігу, електронні інформаційні бази даних, словники термінів і інтерактивні мультимедійні підручники, інші електронні матеріали по всіх курсах. Програмне забезпечення встановлюється на сервері навчального закладу. Але суть дистанційного навчання

полягає не тільки в наданні учбово-методичних матеріалів. Важливо виконати необхідні організаційні заходи для забезпечення прийому студента на навчання, керування його навчанням [2, 116]. Дистанційне навчання є сукупністю наступних заходів:

- засоби надання учбового матеріалу студенту;
- засоби контролю успішності студента;
- засоби консультації студента програмою-викладачем;
- засоби інтерактивної співпраці викладача і студента;
- можливість швидкого доповнення курсу новою інформацією, коригування помилок.

Не можна забувати про проведення проміжного і підсумкового контролю знань. Дистанційні курси характеризують:

- гнучкість – можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням підготовки, здібностей студентів. Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації з незрозумілих тем, а також низки питань – підказок тощо;
- актуальність – можливість упровадження новітніх педагогічних, психологічних, методичних розробок;
- зручність – можливість навчання у зручний час, у певному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи, відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу;
- модульність – розбиття матеріалу на окремі функціонально завершені теми, які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом;
- економічна ефективність – метод навчання дешевший, ніж традиційні, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, полегшеному коригуванню електронних навчальних матеріалів та мультимедіа до них;
- можливість одночасного використання великого обсягу навчальної інформації будь-якою кількістю студентів;

– інтерактивність – активне спілкування між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;

– більші можливості контролю якості навчання, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів;

– відсутність географічних кордонів для здобуття освіти. Різні курси можна вивчати в різних навчальних закладах світу. Саме тому на кафедрі іноземних мов ХНЕУ здійснюється робота з створення пакету документів та учбово-методичних матеріалів та розміщення їх на сайтах персональних навчальних систем. Це є розміщення важливої інформації, а також програм, планів, матеріалів, які містять методичні рекомендації до практичних занять, до проведення поточного та підсумкового контролю з навчальної дисципліни, завдання для комплексної контрольної роботи, для самостійної роботи у системі керування курсами Moodle та інші додаткові методичні матеріали. Окрім того існує заочна форма навчання, яка здійснюється під час сесії і в міжсесійний період. Сесія для заочної форми навчання – це частина навчального року, протягом якої здійснюються всі форми навчального процесу, передбачені навчальним планом (навчальні заняття: лекції і лабораторні, практичні, семінарські та індивідуальні заняття і контрольні заходи). Разом з тим, дистанційне навчання не позбавлене і ряду недоліків:

1. Необхідна сильна мотивація. Практично весь навчальний матеріал студент освоює самостійно. Це вимагає достатньої сили волі, відповідальності і самоконтролю. Підтримувати потрібний темп навчання без контролю з боку вдається не всім.

2. Нестача практичних вмінь та навичок. Досить проблемно якісно організувати дистанційне навчання за напрямками підготовки та спеціальностями, на яких передбачена велика кількість практичних занять. Навіть найсучасніші комп'ютерні тренажери не замінять майбутнім менеджерам «живої» практики.

3. При дистанційному навчанні особистий контакт студентів один з одним і з викладачами мінімальний, а то і цілком відсутній. Тому така форма навчання не підходить для розвитку комунікабельності, впевненості, навичок роботи у команді.

4. Проблема ідентифікації студента. Поки найефективніший спосіб простежити за тим, чи студент самостійно здавав іспити чи заліки, – це відео спостереження, що не завжди можливо. Тому на підсумкову атестацію студентам доводиться особисто приїжджати до вузу або його філії [6].

На закінчення треба відзначити, що дистанційне навчання надає можливість вчитися у власному часовому темпі за індивідуальним планом, що веде до більшої відповідальності та самостійності студента й багато в чому ґрунтується на його бажанні

та необхідності мати професійні знання та вміння.

### Список літератури

1. Антонов Г., Дистанційне навчання: мода чи потреба? // Освіта України.. 2003. –, № 25. С. 10.
2. Варзар Т. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності // Українознавство.. 2005. –, № 1. – С. 116–119.
3. Дистанційна освіта [Електронний ресурс] – Режим доступа: <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro>
4. Moodle [Електронний ресурс] – Режим доступа: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Moodle>.
5. Осадча К.П. Технології дистанційного навчання / К.П.Осадча, В.В.Осадчий // Робота з Moodle. Мелітополь: – Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького. – 2014. - С.39.
6. Переваги та недоліки дистанційного навчання [Електронний ресурс] – Режим доступа: <http://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya>
7. Сисоева С. О. Методологічні проблеми дистанційного навчання // Вісн. Акад. дистанц. освіти, 2004. –, № 2. С. 21– 28.

## **ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ**

---

**Гордієнко Н.В.**

Кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Новошицька Л.М.**

Вчитель Слобододолинської ЗОШ 1-2 ст.  
Долинського району Івано-Франківської області

---

Прогресивні тенденції розвитку суспільства, що супроводжують розбудову України як незалежної європейської держави, диктують соціальне замовлення на формування всебічно розвиненої, духовно багатой, самодостатньої національно свідомої особистості. Школа як другий за своїм значенням після сім'ї інститут соціального виховання виступає головним суб'єктом реалізації даного соціального замовлення. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти визначає вимоги до освіченості учнів і випускників основної та старшої школи, гарантії держави у її досягненні. Зміст базової і загальної середньої освіти створює передумови для всебічного розвитку особистості і визначається на засадах загальнолюдських та національних цінностей, науковості та систематичності знань, їх значущості для соціального становлення людини.

Значення української мови як навчальної дисципліни в школі впливає з її суспільних функцій: насамперед як державної мови українського народу, визначальної ознаки самої держави, скарбниці культурних надбань нації, засобу єднання громадян України в суспільно-історичну спільноту, засобу пізнання світу і накопичення людського досвіду тощо. З огляду на зазначене перед вчителем рідної мови в школі стоїть завдання не тільки дати учням відповідні знання з української мови, а й за-

безпечити активне володіння державною мовою, сформувати в них мовленнєву, мовну, соціокультурну та діяльнісну компетенції, виховати національно-мовну особистість, здатну комунікативно виправдано користуватися усіма мовними засобами в різних мовленнєвих ситуація. Серед шляхів реалізації даного завдання ми вбачаємо активне впровадження у навчальний процес міжпредметних зв'язків української мови з літературою, історією, географією, мистецтвом і т.ін, що дозволить вчителю не тільки поглибити знання учнів з рідної мови, але й розширити їх світогляд, посилити виховний потенціал кожного уроку як джерела формування ціннісних орієнтацій учнів.

Проблема міжпредметних зв'язків має давню історію: вона виникла тоді, коли зміст середньої освіти набрав предметної структури, за якої вивченню основ кожної фундаментальної науки стала відводитися самостійна навчальна дисципліна. Кожна з цих дисциплін є певним комплексом дидактично опрацьованих наукових положень, які становлять певну систему знань, що має структуру відповідної науки. Різним аспектам використання міжпредметних зв'язків у навчальному процесі загальноосвітньої школи присвячено праці вітчизняних науковців і практиків Л. Варзачької, Г. Гречушкіна, Н. Голуба, А. Сьроміна, І. Зязюна, Г. Матвеевої, О. Отич, Є. Пасіч-

ника, М. Пантлюка, О. Рудницької, О. Токаренко та ін.

**Метою** даної статті є висвітлення окремих аспектів реалізації міждисциплінарної взаємодії на уроках української мови і літератури в школі та їх виховного потенціалу.

**Виклад основного матеріалу.** Цілісною науково-методичною та дидактичною системою, що реалізує освітню, виховну і розвивальну функції навчання у школі, був і залишається урок. На основі знань, здобутих під час уроків, формуються система загальнокультурних і національних цінностей, стійкі переконання і відповідні стереотипи поведінки та дій, соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, природи, мистецтва, самої себе. Пошук шляхів ефективного поєднання триєдиної мети уроку – навчання, виховання й розвитку особистості школяра – це те завдання, що стоїть перед кожним вчителем.

Наше звернення до міждисциплінарної взаємодії в організації навчального процесу в школі як засобу його активізації та посилення виховної функції уроку зумовлено наступними чинниками: по-перше, зміни у сучасній науці і трудовій діяльності людини пов'язані з посиленням інтеграції різних галузей, процесів і видів діяльності людини; по-друге, у сучасному інформаційному просторі традиційні засоби відбору і структурування змісту навчання призводять до перевантаження учнів навчальною інформацією, що гальмує її засвоєння та слугує своєрідним бар'єром у формуванні мотивації школярів до опанування цієї інформації.

Предметна система навчання у школі, що спрямована на набуття знань у результаті вивчення окремих навчальних дисциплін, доводить, що учні не завжди можуть системно і цілісно сприймати картину світу. Особливо гостро, на наше переконання, протиріччя предметної системи навчання у школі відбивається на процесі викладання української мови і літератури, тобто тих дисциплін, що належать до одного циклу і здійснюються одним вчителем.

Якщо в процесі диференціації і розмежування наук у свідомості людей було втрачено єдність філології, то це не означає, що сучасна лінгвістика відірвана від літературознавства. На стику між літературознавством і мовознавством утворилася ціла низка розділів і галузей сучасної філологічної науки – стилістика художньої літератури, поетична лексикографія, текстологія, метрика, фоніка і т.ін. Мовознавство і літературознавство широко обмінюються один з одним різним матеріалом. Зауважимо, що в історичних та нормативних граматиках висвітлюються цікаві в лінгвістичному відношенні факти, явища і процеси, що отримали відображення у мові художньої літератури різних епох та мові творів усної народної творчості. Це вимагає особливої уваги вчителів-словесників до органічних взаємозв'язків мови і літератури у навчальному процесі, що сприяє розвитку у школярів відчуття мови, яке дозволяє бачити предметну точність слова, а отже і образність, художнє мислення письменника, дозволяє з'ясувати, як образність літературного твору реалізується в його мові.

Працюючи над літературним твором, учитель має занурювати учнів у лабораторію копіткої роботи письменника над мовою і стилем художнього твору, показувати своєрідність лексики, фразеології, афоризмів, синтаксичних конструкцій, імен та прізвищ героїв твору, тобто усього того, що слугувало своєрідним будівельним матеріалом для того чи іншого твору. Така організація навчального процесу розкриває перед учнями діалектику загального, особливого та динамічного у пізнанні оточуючого світу.

Безумовно, уроки української літератури не повинні обмежуватися зв'язками виключно з українською мовою [3]. Українська література має вивчатися у загальносвіттовому контексті як свідчення високої духовної та цивілізаційної розвиненості українського народу, як невід'ємна складова національної культури, своєрідний генетичний код нації. Саме національна ідентифікація й усвідомлення себе українцем відбувається під час вивчення творчості І. Котляревського, Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка,

Лесі Українки, М. Хвильового, В. Стуса, Ліни Костенко та інших письменників, твори яких прищеплюють любов до рідної мови, історії, культури, вчать бути господарем на власній землі, бути відповідальним за долю нації.

Звернення вчителя на уроках літератури до суміжних мистецтв (музики, живопису, анімації, кіно- та театрального мистецтва) сприяє управлінню асоціаціями школярів, посилює співпереживання та суб'єктивність аналізу літературного твору, стимулює активізацію відповідних уявлень при його вивченні, свобода яких надає художньому образу особистісного характеру [4]. Такий підхід до організації навчального процесу, за висновками науковця О. Токаренка, дозволяє учням також бачити своєрідність кожного виду мистецтва, розуміти його смислове навантаження, розвиває в учнів моральну культуру, художньо-творчі здібності, формує інтерес до мистецтва в цілому. Діти стають більш самостійними у власних судженнях, вчать аргументувати власну думку, а головне – в них розвивається емоційна сфера та ціннісні орієнтири [6, с. 77].

Кожен художній твір – це ще й відзеркалення епохи його створення, а, отже, вимагає звернення до історичного контексту, що дозволяє учням не тільки більше заглибитись у проблематику твору, побачити його мовно-стилістичну своєрідність, але й відчутти своєрідність певного історичного періоду. Так, наприклад, при вивченні української літератури періоду національного відродження, доцільно опиратися на такий матеріал з історії України, як концепція та етапи національного відродження за Гердером, центри національного відродження (Перемишль, Львів), рушійні сили (греко-католицьке духовенство) і т.ін. Таким чином за допомогою художньої літератури зримими образами наповнюється також історична канва, що сприяє розширенню світогляду учнівської молоді.

Особливої уваги з боку вчителів вимагає методика реалізації міжпредметних зв'язків під час проведення уроків української

мови. Як свідчить практика, ці зв'язки часто носять формальний характер, адже звичне використання, наприклад в якості робочого матеріалу уривків чи окремих речень з літературних творів, на основі яких розглядаються певні мовні явища, ще не свідчать про реальні міжпредметні зв'язки з літературою і швидше створюють підґрунтя для абсолютного автономного погляду школярів на сутність цих двох шкільних предметів. Саме тому завдання вчителя показати єдність мови і літератури, специфіку мовних явищ у літературному творі, їх роль і значення, сформувати в учнів погляд на мову як відображення ціннісного світу і культури нації, які не стоять на місці, а постійно розвиваються, зазнають впливу інших культур, навчити бачити спільне і відмінне у цих процесах.

З огляду на зазначене постає питання, що стосується як шляхів, так і умов реалізації міжпредметної взаємодії на уроках української мови і літератури, які б, у свою чергу, посилювали її виховний потенціал. Щодо умов, то на наше переконання, міжпредметні зв'язки мають спрямовуватись на комплексне рішення питань освітньо-виховної роботи і встановлюватися по всіх її напрямках: набуття знань на уроках (сприймання нового матеріалу, закріплення, повторення, збагачення знань і вироблення вмінь користуватися ними практично); оволодіння шляхами пізнання (спостереження, індукція, дедукція тощо), мисленневими операціями (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, конкретизація) та словесним оформленням їх результатів (судження, умововиводи тощо); формування вмінь набувати знання та застосовувати їх на практиці; використання на уроках засобів наочності. Звичайно, дуже важливо дотримуватись міри й не перевантажувати урок позамовним матеріалом, встановлювати не абсолютно всі можливі зв'язки, а лише найнеобхідніше. На рівні методів реалізації міждисциплінарної взаємодії важливо залучати учнів до активної пізнавальної діяльності, пропонувати їм самостійно вирішувати проблеми. Розв'язанню цієї актуальної



проблеми сприяє впровадження новітніх, насамперед інтерактивних, педагогічних технологій, які слугують підґрунтям для розвитку творчих здібностей школярів, допомагають їм долати стереотипи, вільніше і переконливо висловлюватися. Важливо, щоб у процесі навчання вчитель постійно залучав учнів до активної пізнавальної діяльності, пропонував їм самостійно вирішувати проблеми, навчав наполегливості в досягненні мети, уміння відстоювати свої погляди, створював у класі творчу атмосферу.

**Висновки.** Майстерність учителя-словесника сьогодні полягає у творчому підході до конструювання уроків, у постійному прагненні підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності шляхом новітніх організаційних форм. При цьому значущою залишається реалізація на уроці виховних, розвивальних та освітніх завдань на основі впровадження органічних міждисциплінарних зв'язків.

### Література

1. Варзацька Л. Міжпредметна інтеграція в системі особистісно зорієнтованої мовної освіти / Л. Варзацька // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 7. – С. 6-9.
2. Гречушкіна Г. Статус міжпредметних зв'язків у системі сучасної освіти. / Г. Гречушкіна // Зарубіжна література (Шкільний світ). – 2009. – №21/24. – С.16-17.
3. Матвеева Г. Синтез науки та мистецтва як філософська основа творчого педагогічного процесу / Г.Матвеева // Розвиток психологічної готовності педагогів до творчої професійної діяльності. – 2010. С. 25-29.
4. Маранцман В. Содружество искусств на уроках литературы / В. Маранцман // Искусство анализа художественного произведения / [сост. Т.Т.Браже]. – М. : Просвещение, 1971. – С. 166-212.
5. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах / Є.А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 224 с.
6. Токаренко О. Використання міжпредметних зв'язків на уроках української мови та літератури в загальноосвітньому навчальному закладі художньо-естетичного профілю / О. Токаренко // Естетика і етика педагогічної дії. – 2015. – Вип. 11. – С. 72-81. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eedp\\_2015\\_11\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eedp_2015_11_9).

## КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

**Ференчук І. О.**

аспірант

Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

*У статті досліджується проблема відбору навчального матеріалу для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. Обґрунтовано доцільність використання критеріїв відбору текстового матеріалу; проаналізовано досвід вітчизняних та зарубіжних науковців. Доведено необхідність використання автентичних публіцистичних текстів для формування німецькомовної компетентності в читанні майбутніх філологів.*

**Ключові слова:** іншомовна компетентність у читанні, німецькомовні публіцистичні тексти, критерії відбору навчального матеріалу, якісні та кількісні критерії, автентичність.

**Keywords:** foreign languages reading competence, German mass media texts, criteria for German texts selection, qualitative and quantitative criteria, authenticity.

Раціональний відбір матеріалів є необхідною умовою для успішного формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів і підґрунтям для розробки та створення вправ для формування відповідних навичок і вмінь.

Проблема відбору навчального матеріалу для навчання іншомовного читання студентів вищих навчальних закладів досліджувалась значною кількістю науковців (О. В. Бирюк, Н. Ф. Бориско, С. О. Китаєва, С. В. Радецька, С. К. Фоломкина, S. A. Vergardo та ін.). Тому в нашій роботі необхідно врахувати доцільні для цієї проблеми положення, представлені у вищезгаданих дослідженнях.

Процес відбору автентичних німецькомовних публіцистичних текстів, а саме газетно-журнальних статей ґрунтується на певних критеріях.

Слідом за О. В. Бирюк [1, с. 65] під критеріями відбору текстів ми розуміємо основні ознаки, що стосуються змісту, структури й обсягу повідомлень, за допомогою

яких оцінюється текстовий матеріал з метою його використання або невикористання як навчального матеріалу відповідно до цілей навчання, розподіляючи при цьому їх на кількісні та якісні. Визначення критеріїв створює умови для оцінки навчального текстового матеріалу щодо доцільності чи недоцільності його використання у процесі формування німецькомовної компетентності в читанні газетно-журнальних статей.

Таким чином, критерії оцінюють конкретний навчальний текстовий матеріал на предмет його придатності за кількісними та якісними параметрами.

Визначаючи критерії відбору німецькомовних газетно-журнальних статей, ми враховували такі чинники:

1) мету навчання – формування у майбутніх філологів німецькомовної компетентності в читанні газетно-журнальних статей;

2) вимоги Типової програми з німецької мови для мовних ВНЗ [9] та Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [5] щодо рівня сформованості у студентів ре-

цептивних навичок і вмій читання та щодо змісту тематичних блоків;

3) особливості німецькомовних публіцистичних текстів;

4) умови організації навчання: аудиторна / позааудиторна робота.

Спираючись на висновки досліджень вітчизняних та зарубіжних фахівців [1; 2; 7; 9], ми виокремлюємо якісні та кількісні критерії відбору автентичних німецькомовних газетно-журнальних статей для формування компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів: якісні та кількісні. До **якісних** критеріїв відносимо *методичні* (автентичність, тематичність, інформативність), *лінгвостилістичні* (жанрово-структурна відповідність, комфортність для читання), *особистісно-орієнтовані* (відповідність віковим особливостям, інтересам та особливостям сприйняття студентів) і *дидактичні* (мотиваційна цінність, придатність та відповідність змісту навчання, перспективність вивчення). До **кількісних** критеріїв відносимо *обсяг текстового матеріалу*.

Охарактеризуємо виділені критерії детальніше та обґрунтуємо доцільність їх застосування при відборі матеріалів для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів.

Критерій **автентичності** передбачає використання автентичних матеріалів у процесі формування німецькомовної компетентності в читанні. Головним критерієм поняття автентичного тексту є не те, хто і для кого його створив, а те наскільки автентичними є лексика та граматика цього тексту.

Автентичні тексти виконують такі основні функції, як збагачення і розширення знань студентів у різних сферах життя; розвиток смислового сприйняття тексту; розвиток усного мовлення студентів на основі прочитаного тексту; тренування лексико-граматичного матеріалу [8, с. 380].

Дотримання критерію автентичності залежить безпосередньо від джерел, із яких здійснюється відбір навчальних текстів. На сучасному етапі, в умовах інформатизації

суспільства, відбувся певний перерозподіл інформаційного простору, і численні видання, популярні у різних країнах, можна зустріти як у звичному, так і в електронному або он-лайн форматі, дає нам можливість здійснити добір текстів електронних публікацій. Тому варто також говорити і про *автентичність веб-сторінок*, оскільки не вся німецькомовна інформація, представлена на сайті, є обов'язково оригінальною, а не перекладною. Так як перекладні тексти можуть містити неадекватні оригіналу мовні форми або помилки у змістовому плані, ми рекомендуємо використовувати лише оригінальні німецькомовні інтернет-ресурси. У нашому дослідженні ми будемо відбирати тексти на офіційних сайтах німецькомовних газет та журналів.

Відповідно до критерію **тематичності** передбачається обмежити відбір газетно-журнальних статей межами тем, які визначені в Типовій програмі з німецької мови для мовних ВНЗ [10] для третього курсу. Так, зміст англомовних газетно-журнальних статей має відображати такі тематичні блоки: “Кіно”, “Мистецтво”, “Суспільство та особистість”, “Світ навколо нас”, “Вік живи – вік учись”, “Роль німецької мови у світі”, “Засоби масової інформації” [10, с. 117-127].

Критерій тематичності передбачає відповідність навчального тексту окресленій Типовою програмою з німецької мови для мовних ВНЗ особистісній, публічній або освітній сферам спілкування.

Для виявлення читачьких інтересів студентів – майбутніх філологів німецької мови третього року навчання було проведено анкетування, в якому взяли участь 64 респонденти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Студентам було запропоновано визначити своє ставлення до окреслених Типовою програмою з німецької мови для мовних ВНЗ тем. За результатами анкетування студенти проявили найбільший інтерес до тем “Кіно” – 67,8%, “Засоби масової інформації” – 50,5% та

“Роль німецької мови в світі” – 54,3%. У цілому позитивне ставлення спостерігалось і до теми “Мистецтво” – 38,9%. Нейтральне ставлення превалювало до теми “Вік живи - вік учись” – 46,1%. Найменш цікавою для студентів виявилась тема “Світ навколо нас” – 52,9%.

Врахування інтересів студентів щодо тематики німецькомовних газетно-журнальних статей дозволить організувати навчальний процес при формуванні німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів відповідно до їхніх потреб. З метою формування позитивного ставлення до певних тем, запропонованих Типовою програмою з німецької мови для мовних ВНЗ, ми вважаємо за потрібне розширити їхній зміст за рахунок включення додаткових підтем, які б стимулювали інтерес студентів до даних тем.

Під **інформативністю** як одним із якісних критеріїв відбору навчальних текстів ми розуміємо відносну ознаку тексту, яка визначається не загальною кількістю інформації, що міститься в ньому, а лише тим обсягом, який став здобутком читача [4, с. 255]. Слідом за О. В. Бірюк [1], ми визначаємо інформативність автентичного німецькомовного публіцистичного тексту з погляду новизни та актуальності (практичної корисності) інформації, що міститься в ньому, для групи конкретних користувачів.

Отже, в межах нашого дослідження інформативність німецькомовної газетно-журнальної статті визначається через новизну та практичну корисність інформації, що міститься в ній, для майбутніх філологів. Врахування цього критерію при відборі навчального матеріалу для формування німецькомовної компетентності в читанні забезпечує особистісну значущість отриманої інформації для читачів, а відтак задовольняє їхню пізнавальну потребу та стимулює пізнавальний інтерес.

Новизна інформації забезпечує умови, за яких читання функціонує як пізнавальна діяльність, виступає як засіб отримання

нових знань. Отримуючи нову інформацію при читанні німецькомовних газетно-журнальних статей, читач вирішує певні комунікативні завдання пізнавального характеру. Новизна отриманої читачами інформації забезпечується відбором газетно-журнальних статей з останніх німецькомовних періодичних видань, для яких характерне оперативне й різнобічне висвітлення життя суспільства.

Інформація має цінність лише за умови, що вона об'єктивно сприяє досягненню цілей навчальної діяльності, що здійснюється студентом. Тому актуальність отриманої інформації ми розглядаємо як реальну можливість її використання студентами у різних сферах їхньої діяльності. Таким чином, критерій інформативності при відборі німецькомовних газетно-журнальних статей визначається через новизну й актуальність наявної в них інформації.

Ще один аспект, на який варто звернути увагу при відборі текстового матеріалу за критерієм інформативності, стосується обробки текстів сучасних ЗМІ з метою впливу на світогляд читача. Так, аналіз різних видів німецькомовної преси показав, що сьогодні, в епоху інформатизації, спостерігається тенденція до багатослівності, псевдо науковості та надлишковості інформації, особливо це стосується електронних он-лайн видань [3, с. 5–6], тому потрібно враховувати цей показник критерію інформативності під час відбору, щоб уникнути негативної дії ЗМІ на світогляд майбутніх філологів.

Під час навчання у ВНЗ студенти повинні оволодіти вміннями всіх видів читання різних типів текстів на загальну тематику, значним запасом лексичних одиниць та засвоїти основні граматичні структури. Проте значну частину теоретичних знань та практичних умінь ще необхідно засвоїти, тому під час відбору текстового матеріалу важливим критерієм виступає **відповідність рівню засвоєних знань студентів, а також їх віковим інтересам та потребам.**

Критерій **придатності та відповідності змісту навчання іншомовного читання**

(**suitability of content** [11]) зумовлює відповідність матеріалу до цілей навчання та відбір тих типів текстів, з якими майбутній спеціаліст буде мати справу за межами навчальної аудиторії, тобто в реальному житті.

Критерій **мотиваційної цінності** інформації безпосередньо впливає на ефективність формування німецькомовної компетентності в читанні газетно-журнальних статей у майбутніх філологів. Газетно-журнальні статті справляють позитивний ефект на студентів через свій інформативний та пізнавальний зміст, новизну інформації тощо. Критерій мотиваційної цінності передбачає також відбір матеріалів, які стимулюють пізнавальну та комунікативну активність студентів.

Критерій **презентативності (presentation)** [9] означає, що текст має виглядати автентичним, приваблювати студентів і пробуджувати бажання ознайомитись із ним.

Критерій **перспективності вивчення (exploitability)** [11] передбачає наявність у публіцистичному тексті характеристик, які забезпечують можливість реалізувати навчальні завдання та розвинути відповідні навички й уміння.

Наступний критерій – **жанрово-структурної відповідності** – контролює відбір текстів за функціональним призначенням, певною структурою і лінгвістичними особливостями, притаманними текстам статей німецькомовних газет та журналів. Як було зазначено раніше, особливістю публіцистичного стилю є сукупність послідовно організованих в комунікативному, семантичному і структурному планах висловлювань [3, с.94]. Головне завдання автора статті інформаційного жанру – повідомлення та передача змісту цих висловлювань, що, окрім вербальних засобів, вдало реалізовується за допомогою використання невербальних елементів у її структурі. До обов'язкових текстових елементів, які характеризують обраний нами навчальний текст, відносяться: рубрика, у межах якої опублікована стаття, дата, місце публікації, ім'я автора, заголовок, вступний абзац, підзаголовок, конкретизуючі абзаци. Виносний

абзац(-и), підписи до ілюстрацій і цитати є факультативними елементами, тому не обов'язково мають бути присутніми у тексті статті. Окрему увагу слід приділити невербальним елементам англomовної журнальної статті, зокрема, розміру та формі шрифту, розташуванню заголовку і виносних абзацив по відношенню до основного тексту, ілюстраціям тощо, оскільки вони, як зазначалося вище, мають на меті полегшити сприйняття задуму автора студентами.

Критерій **комфортності для читання (readability)** [11] передбачає, що текст має містити новий і відповідний мовний матеріал, але бути не дуже легким або занадто важким для читання, структурно не переобтяженим. Типовою програмою з німецької мови для мовних ВНЗ [10] передбачається, що студенти третього року навчання засвоїли всі основні граматичні явища й оволоділи достатнім лексичним мінімумом. Отже вони здатні читати та розуміти автентичні німецькомовні газетно-журнальні статті.

Окрім визначених вище якісних критеріїв слід також врахувати **кількісний критерій обсягу тексту** газетно-журнальної статті. Під час визначення цього критерію відбору навчального матеріалу у межах методики формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів ми не можемо нехтувати факторами мети навчання, умов та форм організації навчання та форм роботи, вимог Типової програми з німецької мови для мовних вузів [10]. Беручи до уваги дослідження І. В. Корейби [6] і зважаючи на те, що при формуванні німецькомовної компетентності ми використовуємо електронні публікації, вважаємо, що оптимальний обсяг газетно-журнальної статті для аудиторної роботи не повинен перевищувати однієї сторони екрану монітора. Такий обсяг інформації забезпечує ефективне сприйняття інформації з екрану комп'ютера. Щодо газетно-журнальних статей для домашньої роботи, то, на нашу думку, не обов'язково обмежувати обсяг текстового матеріалу, оскільки інформація, отримана при їх чи-

танні, може бути використана як матеріал для усного та писемного спілкування.

Таким чином, раціональний відбір автентичних німецькомовних газетно-журнальних статей як навчального матеріалу для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів здійснюється на основі врахування якісних і кількісних критеріїв. Так, до якісних критеріїв відносимо методичні (автентичність, тематичність, інформативність), лінгвостилістичні (жанрово-структурна відповідність, комфортність для читання), особистісно-орієнтовані (відповідність віковим особливостям, інтересам та особливостям сприйняття студентів) і дидактичні (мотиваційна цінність, придатність та відповідність змісту навчання, перспективність вивчення). До кількісних критеріїв відносимо обсяг текстового матеріалу. Розгляд питання відбору навчальних матеріалів є основою розробки методики формування німецькомовної компетентності в читанні газетно-журнальних статей і запорукою її ефективної реалізації.

Формування німецькомовної компетентності в читанні газетно-журнальних статей відбувається на основі певної системи вправ, обґрунтування та розробка якої є завданням наступної публікації.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англomовних публіцистичних текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна. – К. : 2005. – 201 с.
2. Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Бориско Н. Ф. – К. : 2000. – 508 с.
3. Варченко В. В. Цитатная речь в медиа-тексте : [монография] / В. В. Варченко. – М. : URSS. ЛКИ, 2007. – 236 с.
4. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. / Т. М. Дридзе – М. : Наука, 1984. – 268 с.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
6. Китаева С. О. Отбор оригинальных специальных текстов для обучения на английском языке и методика их использования на третьем этапе неязыкового педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Китаева Сусанна Олеговна. – К. : 1989. – 264 с.
7. Корейба І. В. Методика навчання професійного читання учителів німецької мови з використанням Інтернет-ресурсів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Корейба Інна Василівна. – К. : 2011. – 287 с.
8. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
9. Berardo S. A. The use of authentic materials in the teaching of reading / S. A. Berardo // The Reading Matrix. – Vol.6. – No.2. – 2006. – P. 60 – 69.
10. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – К. : Ленвіт, 2004. – 256 с.
11. Nuttall Ch. Teaching Reading Skills in a Foreign Language / Ch. Nutall. – Oxford: Macmillan Heinemann, 1996. – 282 p.

## ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.

**Мітева Аріна Миколаївна**

Концертмейстер кафедри теорії і методики музичного мистецтва та хореографії  
Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького

**Ключові слова:** професійна компетентність, педагогічна майстерність, самоосвіта.

Одна з найважливіших проблем сьогодення - формування професійної компетентності майбутнього вчителя, це необхідна умова удосконалення педагогічної діяльності вчителя.

Важливе місце у формуванні професійної компетентності займає професійно-педагогічна комунікація, яка є основною формою педагогічного процесу. Це система безпосередніх чи опосередкованих взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів з метою взаємообміну інформацією, регулювання педагогічних відносин. Педагогічне спілкування забезпечує обмін інформацією, співпереживання, пізнання особистості, самоутвердження.

Культура мовлення є одним із вирішальних чинників у налагодженні вчителем соціальних, професійних контактів засобом його самовираження за допомогою мови і мовлення. Опанування вчителем культури мови і мовлення і мовленнєвого етикету є передумовою ефективності професійної і особистісної комунікації.

Сучасний вчитель повинен прагнути до вершини педагогічної майстерності у своїй професії. Педагогічну майстерність набувають в досвіді, у повсякденній праці. В сукупності з цією ідеєю діяльність припускає ціленаправлену зміну навколишнього світу, яка є основним фактором формування і розвитку особистих і професійних якостей людини. Але це не означає, що будь-який досвід стає джерелом професійної, а також педагогічної майстерності. Головним об'єктом професійно-педагогічної діяльності вчителя є учень, а її предметом є

формування духовного світу школяра. Навчальний процес займає провідне місце в системі навчально-виховної роботи.

Діяльність вчителя називають викладанням. Вона не обмежується лише виконавчою частиною навчального процесу, але і охоплює всі його етапи, а саме: підготовчий, організації і здійснення навчання, аналізу результатів. Важливу роль в педагогічній діяльності сучасного викладача відіграє позакласна робота, особливо для вчителя музичного мистецтва. Позакласна робота дає можливість вчителю музичного мистецтва більше відкрити внутрішній світ учня. за допомогою музичних творів, участі у різноманітних творчі конкурсах та заходах, учень стає більш впевненим і розвинутим як особистість.

Таким чином навчання вчителя, пов'язане з підвищенням його професійної майстерності, і повинне охоплювати всі сторони його педагогічної діяльності.

Самоосвіта також відіграє важливу роль в професійному зростанні вчителя, як спеціаліста.

- По-перше, самоосвіта забезпечує безперервність і систематичність роботи по оволодінню педагогічною майстерністю.

- По-друге, дозволяє максимально врахувати індивідуальні особливості і потреби.

- По-третє, не потребує відволікання від повсякденної практики, яке викликає порушення навчально-виховного процесу.

- Разом з тим самоосвіта пов'язана з цілим рядом труднощів. На відміну від організованих форм підвищення кваліфікації, де зміст знань визначається навчально-

тематичними планами, програмами, самоосвіта вчителя базується на принципі самоорганізації роботи. Він сам вирішує, в якій науці потрібно вдосконалюватись, якими конкретними знаннями потрібно оволодіти, здійснює самостійний пошук джерел інформації, осмислює спосіб роботи над ними.

- Щоб надати майбутньому вчителеві методичну допомогу професійно-педагогічній освіті, розглянемо деякі аспекти її організації.

Перш за все вчитель повинен визначити, в яких галузях наукових знань потрібно підвищити свою кваліфікацію; далі осмислює цілі і конкретні завдання своєї педагогічної діяльності. Свою освіту вчитель підвищує на методологічних семінарах, в університетах, поєднуючи колективні форми роботи з індивідуальними. Вчитель здатний здійснити тонку педагогічну діагностику особистості учня і дати його «психологічний портрет», на жаль, це рідкісне явище. Навіть в тих випадках, коли вчитель володіє достатньою вичерпною інформацією про учня, він не завжди може розповісти правду, щоб інший вчитель міг використати її, і врахувати при організації навчально-виховного процесу.

Які ж психологічні знання необхідні вчителю для успішної організації навчального процесу і навчання учнів?

- По-перше, знання найбільш загальних характеристик особистості, а також - особливості протікання психічних процесів

- По-друге, знання методів психологічного дослідження особистості учня і діагностика його розвитку.

- По-третє, знання про закономірності і особливості вікового розвитку учнів.

Для того щоб підвищити педагогічну ефективність своєї діяльності, вчитель повинен перш за все з'ясувати, які сторони навчального процесу потребують вдосконалення. Діяльність вчителя і її результати являються предметом вивчення, аналізу і оцінки зі сторони школи, методистів, допо-

магають вчителю покращити свою роботу. Вчитель, будучи організатором навчального процесу, повинен забезпечувати управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів не тільки на уроці чи на іншому занятті в школі, але і в умовах домашньої роботи. Для цього він повинен добре знати можливості кожного учня, його відношення до навчальної дисципліни, труднощів у засвоєнні матеріалу. Досвідчений вчитель, який досягнув високого рівня педагогічної майстерності, до такої міри знає своїх вихованців, що може без помилок визначити, з яким завданням упорється, з якими труднощами стикнеться, скільки часу потрібно учневі щоб виконати домашнє завдання.

Вчитися бути вчителем і прагнути до вершин професійно-педагогічної майстерності – це означає вчитися працювати колективно, на основі загальної педагогічної позиції і єдності дій своїх вчителів, класних керівників і батьків учнів.

Вчитися бути вчителем – це значить намагатися до того, щоб додержуватись норм часу на всі види навчальної діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особистостей учнів, їх праці, стану здоров'я та інших якостей.

Отже, вчитися бути вчителем, значить, постійно думати про те, як на науковій основі раціоналізувати нелегку працю навчання, як використовувати всі можливості свого предмету, створювати методику вивчення, яка дозволить все краще навчати і виховувати кожного учня, одночасно створюючи умови для максимального розвитку його здібностей і внутрішніх сил. Тому, подальше дослідження слід провести у напрямі активної праці вчителя над собою.

#### **Список використаних джерел:**

1. Скульський Р.П. Вчитися бути вчителем. – К., Педагогіка, 2008. – 155с.
2. Карпович В.А. Діяльність сучасного вчителя. – К., 2004. – 121 с.
3. Добродін В.Г. Педагогічна майстерність вчителя. – К., 2006. – 520 с.



## ДОСВІД УЧАСТІ В МІЖНАРОДНОМУ СТАЖУВАННІ В ЧЕНСТОХОВІ, ПОЛЬЩА

Ol'viya Vysotska

teacher of foreign Languages department for humanities, Lviv  
Ivan Franko National University

Ключові слова: Академія Яна Длугоша, вища освіта, інтерактивні освітні технології, вивчення іноземних мов студентами-філологами спеціальностей гуманітарного профілю.

Key words: Yan Dlugosh Academy, higher education, interactive educational technologies, learning foreign languages by the students-philologists of the humanitarian profile.

На даній стадії розбудови нашої держави однією з актуальних проблем, від вирішення котрої залежить її майбутнє, є реформування системи освіти, вищої зокрема, котре зумовлене необхідністю приведення її у відповідність до світових вимог. Одним із перспективних шляхів вирішення цієї проблеми є впровадження сучасних підходів, методів викладання, а також форм організації навчально-виховного процесу. Звідси випливає завдання з'ясування головних положень даного підходу та особливостей його застосування в сучасних умовах, зокрема, до забезпечення процесу викладання іноземних мов для студентів-філологів філологічних спеціальностей гуманітарного профілю. У роботі розглядаються можливості вирішення цього завдання в результаті отримання та узагальнення досвіду, здобутого в результаті стажування в ВНЗ за кордоном.

**Мета роботи:** вивчення особливостей освітнього процесу із застосуванням компетентісного підходу до майбутньої підготовки фахівців, зокрема філологів, у ВНЗ, в Академії імені Яна Длугоша (Польща, Ченстохова) під час стажування (15.12.2016 - 8.02.2017) за програмою «Інноваційні технології в науці й освіті: Європейський досвід».

Академія імені Яна Длугоша в Ченстохові – це державний вищий навчальний заклад із 40-річним стажем діяльності, який пропонує навчання I, II і III

ступенів на 5 відділеннях, 30 факультетах і понад 80 спеціальностях. Академія – один із сучасних науково-освітніх центрів у Польщі, котрий відповідає всім вимогам, які висуваються до сучасних вищих навчальних закладів. В Академії працюють 500 науковців і навчаються приблизно 8000 студентів; навчання здійснюється на I й II ступенях, післядипломній освіті, а також докторантурі [1].

Факультети Академії:

- історико-філологічний;
- природничо-математичний;
- суспільних наук;
- педагогічний;
- мистецтва;
- фізкультури і спорту;
- іноземних мов.

Навчання в Академії імені Яна Длугоша надає максимальних можливостей як для інтелектуального, так і для суспільного зростання. Час, проведений в Академії, є унікальним досвідом, котрий стане в нагоді професійній кар'єрі. Зклад пропонує здобуття вищої освіти, актуальні спеціальності; вивчення іноземних мов на високому рівні, участь у програмах міжнародного обміну студентами, зокрема, ERASMUS всім бажаним із різних країн. Академія забезпечує високий рівень освіти, в ній діють спеціалізовані лабораторії, навчальні заняття проводяться професійним науковим персоналом, наявні: сучасна інфраструктура, велика бібліотека й чи-

тальний зал, сучасний спортивний центр тощо. Пропоновані профілі освіти адаптовані до нових вимог ринку праці, студентам пропонується перспектива працевлаштування, державна і міжнародна співпраця, соціальна допомога, можливість активної участі у студентському житті, як і подальшого зростання у сфері післядипломного навчання в Академії імені Яна Длугоша.

Викладацький склад – це професори університету, які мають практичний досвід із дисциплін, котрі вони викладають. На сайті є електронний журнал, де розміщена інформація про викладачів, наукової та волонтерської діяльності, стажувань. Анкетуванням студентів оцінюють якість роботи викладачів. Освіта в Академії імені Яна Длугоша відповідає сучасній європейській академічній системі. Як і кожен студент у Європі, кожен, хто навчається, вивчає дві іноземні мови. На кожному курсі читають не менше 6 лекцій, інше – практичні заняття, самостійна індивідуальна робота. Академія має WEB-сайт, де є всі матеріали щодо навчального процесу (робочі програми, розклади, оголошення, тощо). Наукова бібліотека оснащена копіювальною технікою, комп'ютерами з підключенням до мережі Інтернету. Таким чином, досвід стажування в Академії Яна Длугоша доводить важливість Болонської угоди для визнання дипломів бакалавра та магістра у випускників різних європейських ВНЗ. Подвійні дипломи суттєво збільшують шанси на отримання праці у різних країнах. В Україні для розвитку мобільності студентів та викладачів також необхідне знання англійської мови на рівні не нижче B-2. Для цього потрібно забезпечити доступність такого рівня навчання, у тому числі і на кафедрах іноземних мов у вищих навчальних закладах з наданням їм права видавати відповідні сертифікати та фінансове забезпечення такої мобільності. Завданням вищої освіти є забезпечення передачі практичних навичок з досягненням рівня досвідченості разом із наданням інформації, котра потрібна майбутнім фахівцям для виконання їх-

ньої професійної діяльності [1].

Наявність електронного журналу із даними викладачів Академії Яна Длугоша стимулює їх щорічно вдосконалюватися на курсах підвищення кваліфікації, брати участь у наукових конференціях, волонтерській роботі. Цілорічне навчання, нетривалі курси дисциплін (1 місяць), котрі повторюються двічі на рік уможливають вибір зручного часу для навчання. Чинна система освіти з невеликою кількістю студентів на курсі дає змогу приділити увагу викладача кожному студентові у вигляді консультацій у зручний час. Власний WEB-сайт, де є всі матеріали щодо навчального процесу, наукова бібліотека з сучасним оснащенням дозволяють забезпечити якісну освіту, зокрема, виконувати курсові та дипломні роботи, які перевіряють декількома експертами.

Оскільки в Україні новітні методики викладання лише набувають свого поширення й потребують подальшого вдосконалення, аналізу та імплементації досвіду передових європейських країн, важливо відзначити можливості щодо співпраці з ВНЗ за кордоном. Діючі проекти співпраці з партнерами з інших країн дають можливість учасникам освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі на території України чи поза її межами. Головною метою таких програм є підвищення якості освіти, розвиток міжкультурного обміну, підготовка майбутніх кваліфікованих спеціалістів.

Невід'ємним складником структури змісту мовної освіти, у тому числі й іншомовної, є комунікативна компетентність, яка передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) і вміннями застосовувати відповідні знання у практичній діяльності. Формування комунікативної компетентності є одним з основних факторів розвитку особистості, котрий потребує оновлення й переосмислення стратегії та методології викладання іноземних мов з урахуванням засад поєднання кате-

горій компетентнісного підходу [цит. за 3, с. 464].

Важливу роль у процесі вивчення іноземних мов студентами-філологами спеціальностей гуманітарного профілю відіграє створення необхідного мовного середовища, яке можна створювати за допомогою використання сучасних технічних засобів навчання [4]. З огляду на це викладачам іноземних мов Академії було представлено авторську інноваційну розробка «Методика вивчення іноземних мов шляхом адаптації до віртуального мовного середовища» [2]; яка пройшла апробацію в умовах реального навчального процесу і отримала належну оцінку фахівців.

Отже, компетентнісний підхід сьогодні втілює інноваційну тенденцію в розвитку освіти. Він виступає як умова і спосіб досягнення нової якості освіти, як радикальний засіб її модернізації. Реалізація компетентнісного підходу сприяє розвитку здібностей діяти в проблемних, нестандартних ситуаціях, шукати свій спосіб вирішення, виробляти індивідуальний стиль діяльності. У нових умовах розвитку інформаційного суспільства виникає необхідність розроблення єдиної загальнодержавної стратегії у галузі освіти, орієнтованої на формування і розвиток у молоді навичок життя в інформаційному суспільстві.

**Висновок.** Компетентнісний підхід передбачає спрямування змісту навчання на забезпечення формування в студентів певних компетентностей, котрі розглядаються як здатність особистості успішно діяти у відповідних життєвих та навчаль-

них ситуаціях і нести відповідальність за такі дії. Щодо позиції багатьох сучасних дослідників, котра стосується галузі іноземної філології, то компетентнісний підхід знайшов своє відображення у визначенні мети навчання іноземних мов: формування комунікативної компетентності – умінь і навичок здійснювати спілкування в усній і письмовій формах у межах сфер і тематики, визначених навчальною програмою для кожного профілю, дотримуючись традицій і норм.

### *Література:*

1. Академія імені Яна Длугоша у Ченстохові. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ajd.czest.pl/>
2. Висоцька О. Л. Використання віртуального мовного середовища при вивченні іноземних мов у вищій школі // Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Рівне, 2014. – С. ...
3. Малихін О. В. Компетентнісний підхід у навчанні іноземної мови студентів філологічних спеціальностей / О. В. Малихін // Молодий вчений. – 2016. – № 12.1 (40). – Ч. III. – С. 462-465.
4. Шумило І. І. Формування комунікативної компетентності студентів засобами інтерактивних технологій на заняттях іноземної мови / І. І. Шумило // Молодий вчений. – 2016. – № 12.1 (40). – Ч. III. – С. 559-562

## NOMINATION AND EXISTENCE AS TWO ASPECTS OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH OF SALINGER'S WORKS (THEORETICAL REVIEW)

---

**Maia Nachkepia**

Akaki Tsereteli State University, Kutaisi, Ivane Javakhishvili State University,  
Tbilisi, Georgia

---

**Key words:** nomination, existence, modernist discourse, modernist narrative, interdisciplinary methodology, tragical meaning

**Abstract**

*In the presented article we deal with such phenomenon as modernist text and nomination and existence as two important aspects of its research. As an empirical material we have taken J.D. Salinger's "Nine Stories." We set as our central problem connecting these two aspects while studying his short stories as it helps us to guess the real profound and modernist essence of his works. To decide this problem we use interdisciplinary methodology as the above mentioned phenomena belongs to different disciplines – nomination as a means of referring (or nominating) something belongs to linguistics and existence as the most essential problem of the twentieth century modernist literature belongs to philosophy and psychology altogether. In this regard we take into account the works of a famous philosopher and psychologist of the 20-th century Viktor Emil Frankl. After studying Salinger's short stories by utilizing this methodology and connecting the above-mentioned two phenomena, we have ascertained that in his works he brought in a new concept in modernist thinking, namely, the concept of 'tragizm.' He used the famous 'Iceberg Principle' in his works, that means expressing the author's thoughts subtextually, but at the same time, by unifying those characteristic features of modernist narrative in our research, we can state that he created an absolutely new and peculiar modernist text.*