



#11 (51), 2019 część 8  
**Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe**  
(Warszawa, Polska)  
**Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce.** W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

**Zespół redakcyjny**

**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**Mikołaj Wiśniewski**

**Szymon Andrzejewski**

**Dominik Makowski**

**Paweł Lewandowski**

**Rada naukowa**

**Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)**

**Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Peter Cohan (Princeton University)**

**Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)**

**Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kolub Frennen (University of Tübingen)**

**Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)**

**Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)**

#11 (51), 2019 part 8  
**East European Scientific Journal**  
(Warsaw, Poland)  
**The journal is registered and published in Poland.** The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

**Editorial**

**Editor in chief - Adam Barczuk**

**Mikołaj Wiśniewski**

**Szymon Andrzejewski**

**Dominik Makowski**

**Paweł Lewandowski**

**The scientific council**

**Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)**

**Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Peter Cohan (Princeton University)**

**Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)**

**Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kolub Frennen (University of Tübingen)**

**Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)**

**Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)**

**Dawid Kowalik (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Peter Clarkwood(University College  
London)**

**Igor Dzedzic (Polska Akademia  
Nauk)**

**Alexander Klimek (Polska Akademia  
Nauk)**

**Alexander Rogowski (Uniwersytet  
Jagielloński)**

**Kehan Schreiner(Hebrew University)**

**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Anthony Maverick(Bar-Ilan  
University)**

**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet  
Warszawski)**

**Mateusz Marszałek (Uniwersytet  
Jagielloński)**

**Szymon Matysiak (Polska Akademia  
Nauk)**

**Michał Niewiadomski (Instytut  
Stosunków Międzynarodowych)**

**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**Dawid Kowalik (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Peter Clarkwood(University College  
London)**

**Igor Dzedzic (Polska Akademia  
Nauk)**

**Alexander Klimek (Polska Akademia  
Nauk)**

**Alexander Rogowski (Uniwersytet  
Jagielloński)**

**Kehan Schreiner(Hebrew University)**

**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika  
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Anthony Maverick(Bar-Ilan  
University)**

**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet  
Warszawski)**

**Mateusz Marszałek (Uniwersytet  
Jagielloński)**

**Szymon Matysiak (Polska Akademia  
Nauk)**

**Michał Niewiadomski (Instytut  
Stosunków Międzynarodowych)**

**Editor in chief - Adam Barczuk**

**1000 kopii.**

**Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie  
85/21, 02-001 Warszawa, Polska»**

**Wschodnioeuropejskie Czasopismo  
Naukowe**

**Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001  
Warszawa, Polska**

**E-mail: [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com) ,**

**<http://eesa-journal.com/>**

**1000 copies.**

**Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-  
001 Warsaw, Poland»**

**East European Scientific Journal**

**Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw,  
Poland**

**E-mail: [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com) ,**

**<http://eesa-journal.com/>**

# СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Bashirova G. I.</b> OVERVIEW OF THE VB HELP SYSTEM .....	4
<b>Muminova D. R.</b> CREATIVE THINKING IN TERMS OF INNOVATIVE DEVELOPMENT, BASED ON VYGOTSKY THEORY. ....	7
<b>Kosimova N.D., Azimova Z.E.</b> SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF ADOLESCENTS IN THE PREVENTION OF SPIRITUAL ALIENATION.....	9
<b>Андрющенко О. О.</b> РЕФЛЕКСИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ЕТАПИ ТА МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ .....	12
<b>Аристова Л. С.</b> ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО».....	17
<b>Askarov I.B., Hamidov J.A., Turmatov J. R.</b> THE PROCESS OF PREPARATION FOR RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING	21
<b>Грицак Н. Р.</b> СТРУКТУРА ЖАНРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	24
<b>Дяченко Л. Б.</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ТЕХНОЛОГІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ .....	30
<b>Іванова Т. М.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ СТОСУНКІВ У КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ ПІДЛІТКІВ .....	35
<b>Клос Л. М.</b> ЦИФРОВЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ФАХІВЦІВ ФРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ: БАЛАНС МІЖ ТЕОРІЄЮ ТА ПРАКТИКОЮ.....	40
<b>Літвінова-Головань О.</b> МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ .....	45
<b>Утилова А.М., Лучевникова Т.Г., Татенова К.А., Бармина Н.В., Мельник И.Н.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННОГО ЦИКЛА В ШКОЛЕ.....	49
<b>Мринська Н.А.</b> ТЕРПИМІСТЬ, ТОЛЕРАНТНІСТЬ, ДУХОВНІСТЬ - КРИТЕРІЇ ПРИЙНЯТТЯ: МЕТААНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД НА МУЖНІСТЬ .....	51
<b>Павелків К. М.</b> ДІЯЛЬНІСНО-ПОВЕДІНКОВИЙ КОМПОНЕНТ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....	55
<b>Пузырева О. Г.</b> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЕРБАЛЬНОГО ТЕКСТА С МУЗЫКАЛЬНЫМ КАК ОДНА ИЗ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ДЕФИНИЦИЙ АВТОРСКОГО УЧЕБНО-БЕЛЛЕТРИСТИЧЕСКОГО ТЕКСТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ НА УРОВНЕ ВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ В1-С1.....	61

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Bashirova G. I.**

Azerbaijan State Pedagogical University, Baku

PhD in Pedagogy

## OVERVIEW OF THE VB HELP SYSTEM

**Summary.** This article dedicated to learning how to create effective software systems using all the capabilities of the Algorithmic Language.

**Key words:** *Costants, Data Types, Directives, Events, Functions, Groups, Indexes/Lists, Methods, Miscellaneous, Objects, Operators, Properties, Statements.*

**Annotation:** Enter the word or words that are relevant to the article you are looking for and search it in all information books. This is aimed at visualizing the processing of articles found in search terms, or finding the article in advance, knowing in which book or category the article is looking for.

**Purpose:** As the economic growth in the country causes serious demand for professional programmers, I aim at bringing an increased interest amongst young people and help our young people learn this profession.

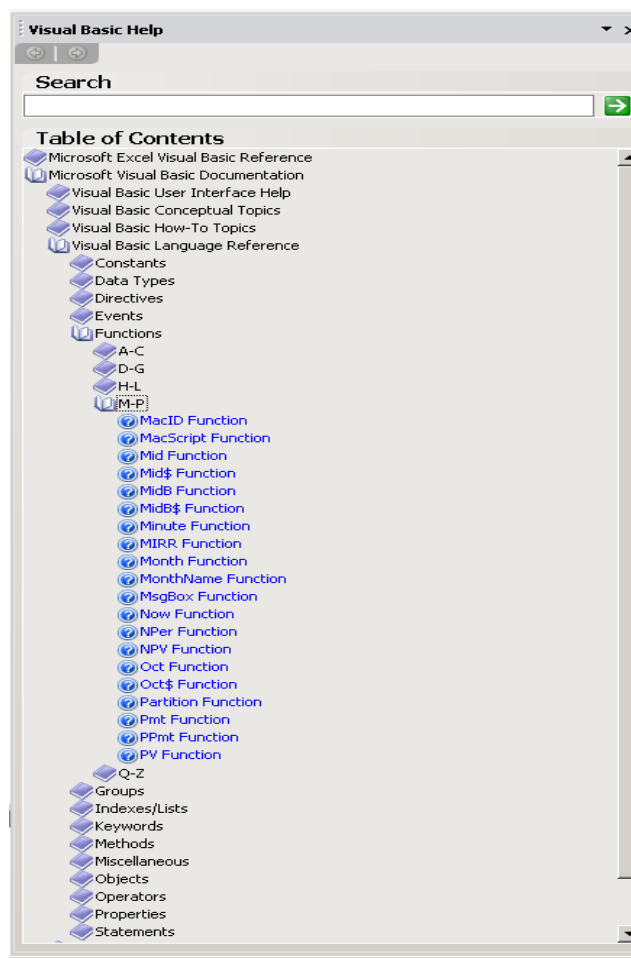
Literature devoted to Algorithmic languages and computer systems in general gives little thought to the teaching of the Help sub system. We think, this is not the right approach. It is necessary to use all opportunities provided by Algorithmic Language to create efficient software systems.

We can use the Help system in two ways:

1.To obtain necessary information necessary for programming

2.In order to create customized Help systems for the software

The Help Alt system (we are talking about the VBA help system) is a collection of all VBA technical documentation and is widely used by programmers and consists of 3 reference books. These books have a specific structure and provide all the information needed by a software developer with Excel and VBA. If, for any reason, the answer is not found in these reference books or does not satisfy the programmer they can contact the local or Web resources of MSDN (Microsoft Developers Network). Here you can find answers to almost all questions about VBA.



The last structural unit in the Help system is called the article. The main objective in the actual Help system is to search for articles that is interesting to us and use them as we write initial codes or customize the program. In order to find the articles you need, you need to use one of two methods:

-Add word and words related to the article to the search field to search for all information books. Visual processing of articles found in search bar.

-Or finding the article in advance, knowing which book or category the article belongs to.

Below are three reference books of the VBA editor help system opened by two levels. Each book consists of categories and articles. All articles contain reference to necessary information.

#### Microsoft Excel Visual Basic Reference

As mentioned before, VBA is a subset of VB algorithms and is used in various TPSs, including MsOffice. Most of MS Office software has been created through Object Oriented Programming (OOP) and is composed of Object Components. Each mode in these systems is the method of a particular class, and the parameters are the features of the classes. Unlike other modern algorithmic languages, open codes of these classes are not revealed by Microsoft. Basically it is impossible to fully implement the OOP. For example, it is impossible to create a class based on the existing class, changing the methods and reloading, etc.

The help system book describes how to work in VBA with only MsExcel object components. Here are some examples:

- 1) Sub e\_ActiveWorkbook()
- 2) Debug.Print ActiveWorkbook.name
- 3) Debug.Print  
ActiveWorkbook.ActiveSheet.name
- 4) ActiveCell.Range("B10") = "My cell"
- 5) ActiveCell.Range("C5", "E15") = "My other cells"
- 6) Debug.Print ActiveCell.Range("D12")
- 7) End Sub

Comment;

Print the name of the active book in Line 2

Print the name of the active page in Line 3

Insert My Cell text in B10 cell

Line 5 will place My other cells in C5: E15 cells

Line 6 prints the information in the cell D12 of the active page, and so on

This book covers articles related to the Excel object in the following categories:

- collection
- asset
- method
- features
- action etc.

#### Microsoft Office Visual Basic Reference

This help system book contains the VBA components designed to help you connect with in line and office applications.

For example, the following are the initial procedural codes for searching the files we need through OP:

```
Sub e_FileSearch()  
Set fs = Application.FileSearch  
With fs  
LookIn = "d:\vts"  
FileName = "*.doc"  
If .Execute(SortBy:=msoSortByFileName, _  
SortOrder:=msoSortOrderAscending) > 0 Then  
MsgBox "Total "& .FoundFiles.Count & " not  
found."  
For i = 1 To .FoundFiles.Count  
MsgBox .FoundFiles(i)  
Next i  
Else  
MsgBox "File not found."  
End If  
End With  
End Sub
```

#### Microsoft Visual Basic Documentation<sup>1</sup>

This help system book is purely belongs to programming and it can be used in any TPS which is integrated to VBA. That is, the initial program codes created solely on the information provided here will work correctly in other TPSs. The categories most commonly used in this book are Visual Basic Language Reference and Microsoft Forms Visual Basic Reference.

*Visual Basic Language Reference* has below groups:

- Costants
- Data Types
- Directives
- Events – OOP- events
- Functions

Groups – Here functions, operators are gathered based on specific topics

Indexes/Lists -Here are keywords, keyword notifications are gathered under certain topics specific topics

- Keywords
- Methods
- Miscellaneous
- Objects
- Operators
- Properties
- Statements

Information from other categories which is stored in reference book is used by programmers from time to time.

#### Categories for Help system

In Help system all information /articles are grouped into appropriate categories. In each category, articles are sorted according to English alphabetical order. Below is a list of the main categories of reference books and I'd like to share just the category names with you.

#### Microsoft Excel Visual Basic Reference

Microsoft Excel Object Model/What's New

- Programming Concepts
- Collections
- Objects
- Methods
- Properties
- Events
- Enumerations

#### Microsoft Visual Basic Documentation

- Visual Basic User Interface Help
- Visual Basic Conceptual Topics
- Visual Basic How-To Topics
- Visual Basic Language Reference
- Visual Basic Add-In Model
- **Microsoft Forms Visual Basic Reference**
- **Microsoft Office Visual Basic Reference**
- Microsoft Office Object Model
- What's New
- Programming Concepts
- Collections
- Objects
- Methods
- Properties
- Events
- Enumerations

#### Articles of Help system

As we mentioned, the Help system is cascaded into categories and category or sub-categories are complemented by the articles. Each article contains relevant information as well as the reference to other related information. The structure of the articles in this way allows you to get comprehensive information on the topic.

Now, let's look at the practical implementation of the foregoing examples of how MsgBox information is extracted by using Help system.

#### I method:

In order to get all necessary and unnecessary information about MsgBox enter the MsgBox keywords to assist in the "search" field. The result is in a window that contains a large list:

Don't be scared of the scale of articles!!! In the window you will see the headings of all articles containing the word msgbox. This is a fairly large list (100 articles !!!). But Help is a "smart" system. Initially it places headlines of the articles directly related to MsgBox on top of the list. In the first line of this list, MsgBox Function (Visual Basic for Application) is the title of the article we need.

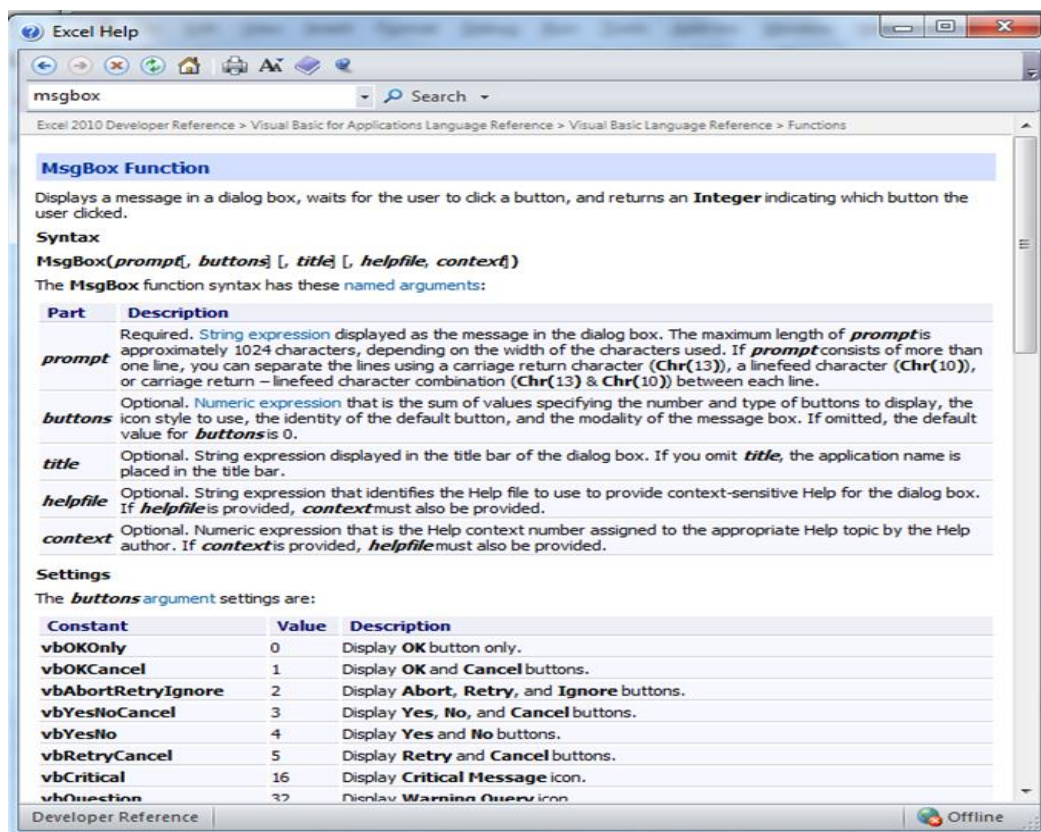
Because we are looking for the main article about the MsgBox function, which is the VBA function. As the MsgBox Constants (Visual Basic for Application) article is only about the constants, we are not interested in this article yet. Of course, by typing the search keywords more accurately, such as "msgbox function Visual Basic," we can narrow down the search list and get a more optimized list.

#### II method

We need to go through below steps in order to get the list of articles about MsgBox function:

1. Enter the sub category Microsoft Visual Basic Documentation → Visual Basic Language Reference -> Function -> M-P alt
2. and choose the MsgBox related line from the list (left click)

**Here is the window where MsgBox function article locates**



There might be a number of information blocks on the page

- **MsgBox Function**
- **SeeAlso**
- **Example**
- **Specifics**
- **Remarks**
- **Note –**
  - a. **Properties**
  - b. **Methods**
  - c. **Events**

Some blocks may also provide references within the text. These references are intended to link to other articles related to an active article, and to provide more complete information to the user. It should also be noted that it is not necessary that all the articles contain all the blocks.

#### **Calling Help system from the source code window**

During the collection of source codes one of the sub systems of VB Intelli Sense helps a lot to programmer. So, after writing the first word of the embedded VB element (function, object, etc.), the next element of the syntax allowed by the programmer - argument, constants, object, etc. offers a selection from their lists. And the programmer can complete the source code without any further effort. It also gives you access

to the Help system. For example, if you have problems with MsgBox syntax, arguments, constants, you need to move the cursor over that word and press F1. As a result, the programmer can download the necessary "MsgBox function" article and complete the source code based on the information contained there.

#### **REFERENCES:**

1. Партыка Т.Л., Попов И.И., Голицына О.Л. Языки программирования. М: Форум Инфра, 2008, 400 с.
2. Сомервилл И. Инженерия программного обеспечения. Издательская группа "Диалектика-Вильямс", 2002, 624 с.
3. Грэхем И. Объективно-ориентированные методы. Принципы и практика. 3-е изд. М: «Вильямс», 2004, 880 с.
4. Пышкин Е.В. Основные концепции и механизмы объектно-ориентированное программирования. ВHV-Санкт-Петербург, 2005, 640 с.
5. Иванова Г.С., Ничушкина, Т.Н., Пугачев Е.К. Объектно-ориентированное программирование. МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2007, 316 с.
6. Кен Гетц, Майк Джилберт. Программирование в Microsoft Office. Полное руководство по VBA.

UDC – 1174

*Muminova Dinara Ramizullaevna*  
Independent researcher  
Institute for Retraining and  
Advanced Training  
of Heads and Specialists of  
Preschool Educational Institutions  
Tashkent, Uzbekistan

### **CREATIVE THINKING IN TERMS OF INNOVATIVE DEVELOPMENT, BASED ON VYGOTSKY THEORY.**

**Abstract.** In the age of information technology, it is very important to develop creative thinking in every way. This article explores the importance of imagination, the ways of its development in preschool aged kids. Studied the basic theories of Vygotsky, regarding children's imagination. On the basis of that theories, made proposals on the development of children's creative thinking in the conditions of innovative development.

*Keywords: creative thinking, Vygotskiy, innovative development, imagination, thinking.*

According to Vygotsky, one of the founders of child psychology, developing a sense of impression in childhood is important. The impression is not only for the creative profession, but also for the various aspects of life. In physics, it is also the result of the impression that comes from human thinking. For example, Newton's theory of relativity could not have been created without his foresight. Newton himself wrote about this in a number of letters.

The impression develops in every age in relation to that age. That is, it is a psychological and physiological condition that has not been shown to have the same effect on adults as children.

According to Vygotsky, the impression is very low on preschool children. But at the same time,

because it is far from reality, it is full of wonders and miracles that are not typical on adults. It is only natural that this wealth will diminish with knowledge. For example, a boy who imagines a dinosaur flying through a window at the age of 3, has the necessary knowledge and vision to turn it into a museum exponate at the age of 12, not hearing about a model's dinosaur model and its history. But this does not mean that his ability to impress has diminished, but that knowledge-based impressions need to be developed.

The most important thing for kindergarten-age children is to create these fantastic, unbelievable impressions. It is this impression that can lead them to great research in the future. Every scientist, according to Ribo, begins to invent something in his imagination.

It is the need of scientists in every profession to be able to create that idea, to base it on the basis of theory, to provide proofs, to prove the facts and finally to make the dream come true.

According to psychologist Kurpatov, if we can imagine a future, we can create it. It is impossible to misunderstand the meaning and significance of the imagination in life.

The new menu in the ordinary kitchen also comes from the imagination. Only by adding two ingredients in your imagination and realizing that they are delicious in your imagination can discover a new salad or pie.

When imagination and fantasy goes hand in hand with knowledge, we can see great inventions and innovations.

In kindergarden age it is just the beginning of the imagination. During this time, the child's ability to see, suppress, and hide this trait in the brain is an important part of pedagogy.

No pedagogy can be effective without psychology.

It is the teacher's job to look for mechanisms to develop the imagination of preschoolers, to encourage their imagination, to explain that imagination is a good thing. It can be influenced by specific techniques, in terms of how and where the idea goes.

For example, Lev Tolstoy, a great writer, used to inspire children's literary work. He worked with 7-9-year-old boys working in the field and learn about their imagination.

Of course, that children at that time could not even read or write. And some of them may not speak properly. But Tolstoy believes that this knowledge would not have a negative impact on the child's powerful imagination.

Tolstoy gave them a slogan "Worker of Loss." They will need to write an essay on this topic. Tolstoy assumed writing, because of the illiteracy of children, and he was only waiting for ideas.

For a few minutes, the children argued one by one and made clear their future essay heroes, their demeanor and their appearance. The way the characters speak, the way they behave, and the way they do, enriches the essay with even fictional characters such as Tolstoy. In this way, Tolstoy proves how powerful imagination is in children and that it can develop naturally without any parallel to knowledge. Unfortunately, the system of kindergarten in the Soviet Union was trying to thwart any idea. That is to say, a child's imagination and imagination must be exactly the same as the proletarian system. This would inevitably slow down the natural development of the imagination.

The development of imagination directly influences the development of creativity. The richer the imagination, the better the creativity.

Such great composers as Mozart imagined music and then put it on the note. Exactly greatness and perfection in the imagination can lie in reality.

Imagination can expand the world as man grows in knowledge. Man can rise and develop with the help of his imagination. His imagination increases his curiosity. Without imagination, there would be no physics, chemistry, or astronomy. What is the human

land to see the theories in these disciplines? The globe was supposed to have three turtles. It was only possible to imagine that the earth would later be round and that it would rotate behind its axis. If we cannot imagine it, we cannot calculate the distance from Earth to the sun.

We cannot learn history without imagination. We cannot love literature without imagination.

Imagination has its own representation at every age.

In this article, we have developed a methodology that is appropriate for Stage 1 but is intended for children aged 3-6.

Why exactly 3-6 years old?

According to psychology, a child may not understand himself until he is three years old. He is the successor of his mother. He does not have concepts like "I" and "My". This is when the first major change in the development of 3-year-olds will occur. Psychologists call this period a critical period. The critical point is that at this time it is clear that the child has the will, that the power of saying "no" is understood by the child, and that the child learns to want. While his previous wishes are mainly based on the safety and reflexive instincts of his belly, his consciousness begins to show itself after the age of 3. This in itself causes excessive curiosity.

It is only when children are 3 years old that they begin to read interesting stories if they have such a tendency in the family. When asked what the day was like in the kindergarden, the child begins to tell stories that are far from real, but at the same time unique. An important pedagogical approach here is to enjoy the ability of the imagination, not to confuse it with the adult's eyes, "What do you mean, by crocodile came to your garden?" By the time he realizes that Crocodile will not be in the garden, he doesn't need to know it right now. It is important for her to realize that she enjoys this wonderful imagination, that she is doing great work, and that the imagination is not bad. Even when you have enough knowledge, you don't have the knowledge to achieve great success. Great success comes to mind and then comes to life. If you look at the activities of innovative managers such as Mark Zuckerberg (Facebook founder), Elon Musk (founder of Tesla), Bill Gates (Microsoft founder), their ability to imagine, plan, visualize and imagine the future are awesome.

Kindergarden teachers should not correct the child. The child should not be ashamed of his thoughts. Comments such as "why are you thinking up" or "cheating is bad" should not be directed to the stories of a 3-5 year old child. Child must be free on his imagination. He must feel the importance of his thoughts. Only this way, after years of getting knowledges he can imagine in his older ages. But at that time his imagination based on knowledges will be a creative thinking.

It should be noted that in preschool age one of the most important tools in the development of imagination is storytelling. As research shows, reading books to a child and discussion is very useful for imagination. The main thing is that the teacher does not affect the child's perceptions and impressions. Teacher should support



kids in every possible way at the time of the conversation. It doesn't matter what the child is telling, it's important how he does it. The process of imagination is the most important thing during this period of kids cognitive development.

**References:**

1. Vygotskiy L.S. Voobrajeniye i tvorchestvo v mladshem shkolnom vozraste (Imagination and creativity in primary school age). SPb. 1997.

2. Ribo T.A. Creative imagination. SPb. 1901.  
 3. Saeideh, Aminolroaya & Yarmohammadian, Mohammad & Keshtiaray, Narges. (2016). Methods of nurturing creativity during preschool term: An integrative study. Educational Research and Reviews. 11. 204-210. 10.5897/ERR2015.2305.  
 4. Phillips, Louise. (2000). Storytelling-The Seeds of Children's Creativity. Australasian journal of early childhood. 25. 1-5. 10.1177/183693910002500302.

**Kosimova N.D.**

*Head of the Department of Pedagogy and Psychology,  
 Educational Technology at Regional center of Andijan training  
 and retraining of public education personnel*

**Azimova Z.E.**

*Dean of the Faculty  
 of Pre-School Education at Andijan State University.*

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF ADOLESCENTS IN THE PREVENTION OF SPIRITUAL ALIENATION**

**Abstract.** This article has widely studied the socio-psychological characteristics of the interpersonal relationship of adolescents in the prevention of spiritual alienation. It is noted that in addition to the family, the socialization of adolescents is influenced by peers and other factors, as well as the psychological characteristics of the socialization of adolescents are revealed.

*Keywords: spiritual alienation, attitude, socialization, peer influence, pattern, estrangement, emotional closeness, conflicting hidden situation, trust, distrust, sadness, depression.*

In Uzbekistan, maintaining peace in the country on the basis of adherence to national values and respect for universal values is our top priority. In particular, at the Symposium in Tashkent on June 15, 2017, ideas for the education and upbringing of our children were presented at the scientific-practical conference "Ensuring the stability of the social and spiritual environment, preserving the purity of our religion". Today we need to study, analyze and find solutions to problems related to the ethics, behavior and worldview of our young people. Especially popular is the idea of "Save your child!", which is the basis of psychological prevention.

It is well known that the character of moral alienation is seen as a phenomenon occurring at different ages of personality psychology. The research we have analyzed aims to examine the socio-psychological pattern of learning among adolescents. Based on the studied methods and techniques, the role of the family, school and social environment plays an important role in the socialization of adolescents. Socialization is an imitation of human behavior, adaptation of social norms and values of society. According to D.Smelzer's theories, socialization has been divided into three factors: expectation, behavioral change, and aspiration toward expectations. According to him, the formation of personality is carried out in three stages:

- through a step of imitation of adults;
- play roles through the behavior of children and adults through the stages of the game;

- a scene for games where teenagers understand what the teams want from them in the process.

We proved this with the help of the methodology we conducted. As the examples of people around you show, children have a greater impact. It is also incorrect to assume that exemplary behavior and the behavior of adults and parents in general have the same effect on adolescents and children. Examples of parents, family members, friends, and teachers can be equally effective, while in other situations they can be bad.

In some cases, the role model has a powerful effect on the mind and behavior of adolescents; in other cases, this effect may not be effective enough. What is the social and psychological impact of this pattern? What conditions can help to produce good psychological effects by pattern? We will examine some of these conditions and, first of all, the conditions for increasing the psychological impact of personal pattern. At the same time, we studied the method of incomplete words by psychologist Joseph Saks. Indeed, interpersonal relations are the main mechanism for the optimal provision of socio-psychological and psychological environment. Today, parent-child relationships play an important role in personality development. This methodology has shown the following results. In the table we divided the mother's attitude into 11 variants (Option A - specific answers), B - distinction, separation from the family, C-emotional affinity, confidentiality, D - pattern, E - reliability, J - insecurity, Z-depression. We analyzed trends in high I, K - satisfaction with life, L - depression.

59 girls and 66 boys from the city, 36 girls and 64 boys from district participated in the study. Respondents' mother's version A showed that the exact answer was 1.5% for urban boys, 8.4% for girls, 7.4% for boys in the district, and 5.5% for girls. In this regard, both urban and district testers have shown compassion and care for mothers, but they have also made clear their shortcomings, for example, one boy said that his mother was inferior and that he did not like his father. Another boy suggested that the respondent's mother was a scandal, and that his father was responsible for it, and that if his father were harsh on her, she would be a good mother.

Also, variants A, B, E, I, K are urban with 10.6% of boys with sensory affinity, girls 1.6%, district 9.3%, and girls 7.8%. In version E, boys were 3.0%, girls 8.4%, district 17.1%, and girls 8.3%. Option I - had a high sentiment in the thoughts of the mother, with 9.3% of urban adolescents being proud of her mother, 13.6% of girls, and in the district, there was no such response. Option K (life satisfaction) was 13.6% for urban boys, 11.8% for girls, 15.6% for boys in the district, and 25% for girls). The results show that the mother is the guardian in the family (high qualities associated with the child, and intimacy with the teenager can be divided into types:

- can give maternal affection to her children;
- able to cope with family problems;
- knowledge of household chores;
- high attitude to the family;

In their responses, mothers are empathetic and are shaped by regional, national, and religious identity. This is especially true for women at different times in the social history of our nation. The role of the woman in the family and the role of the mother play a special. Her loyalty, cleanliness, sweet treats, affection, hospitality, dressing, spiritual and cultural literacy are a model school for child, especially girls<sup>2</sup>. Also, testers expressed their views on options B, G, J, Z, L at the same time, version B was 4.5% away from the family, girls were 6.7%, boys were 1.5% in the district, girls were 8.3%, urban G variants were 13.6%, girls were 1.6%, and boys were in the district, 5% and girls 5.5%, that is, mysterious situations with conflict. Both of these options create conflict in the heart of adolescents. One of the tragic cases is option J with a tendency to distrust urban boys by 12.1%, girls, the district 3.1% and girls 2.7%. In the next Z variant, urban boys by depression were 10.6%, girls 0%, boys 7.8%, girls 2.7%, L depression at 7.5%, girls 6.7%, and boys 9.3% in the district, 2.7% of girls along with the positive qualities, there are also negative traits. According to these analyzes, some differences in respondents' proximity to mothers, neglect, abuse, economic differences in the family, economic, organizational, educational conditions and disagreements gradually lead to the breakdown of their family relationships.

The strength and peace of the family is largely dependent on mothers. However, this does not necessarily lead to the conclusion that father's responsibilities are low. Indeed, we consider a family without a father a happy, half-family.

Men in the family are responsible for the most difficult part of the household. Our ancestors also believed that the family world depends primarily on the fathers.

The definition of the relationship between father and son was determined as follows.

In many ways, a man needs to develop a sense of self-sacrifice for the fate of the family. Women love the right words, their bravery, their whole-heartedness, while the sweet-hearted guys. A man who is well-developed always respects his family, does not hurt his wife, and acts with his wife. In the family, a man treats his wife and children with a frank face and a sweet tongue, and can introduce specific and appropriate ways to eat, drink, and dress. He spends his money on his family's needs.

The man's role in the family is to protect the rights of his wife and family, to protect their dignity. The well-being of a family depends not only on the moral, but also on the physical and the young. The fact that girls are married at a very young age, i.e 16-17 years, and their psycho-emotional readiness for family life, has negative consequences.

When we divided these relations by maternal orientation, that is, we saw the highest rate in the city: option G (conflict, mysterious situation), urban boys 18.1%, girls 11.8%, boys 28.1% and girls 41, 6% Option I - showed a high desire for father. Urban boys ranked 15.1% with option K (life satisfaction), girls 13.5%, district D variants 15.6% and girls 8.3%. The figures show that there are significant differences in the responses of urban and district respondents. Also, the conflict was a mysterious situation in the city, where almost 50% of adolescents admitted that they had a father, that it would be better for them to quit drinking, smoking, abusing their father. In the district, the highest D variant was reported by 15.6% for boys and 8.3% for girls. These differences showed a difference in the psychology of urban and district adolescents. Option B, J, Z, L are also available. Option B (distance from family) is 12.1% urban boys, 11.8% girls, 14% boys / 2.7%. Urban boys by insecurity J 10.6: girls 6.7%, district 7.8%, girls 2.7%. Urban adolescent 3%, girls 6.7%, district boys 1.5%, girls 0. L variant (depression) showed only urban and 1.6% girls. We did not find depression in the analysis of father's relationship with city and district boys and district girls.

From the answers we have come to the conclusion that today there are disproportions in family relations, in the relationship between "parent-child", "father-son", "father-daughter". Some fathers' drunkenness, unemployment, poor family welfare, family conflicts

<sup>2</sup>. М.Файзиева, А.Жабборов. “Оилавий муносабатлар психологияси”, “Янги аср авлоди”, 2007 йил -91 Б.

affect adolescent psychology, and their father's reputation is falling.

Analysis of the results of the research shows that the reasons for the deficiencies in personality formation in the family are identified:

1. lack of attention from adults to adolescents;
2. unwillingness to communicate with children;
3. lack of bilateral commitment to the sincerity of father and child;
4. indifference of fathers to boys and girls;
5. instability of paternal affection;
6. manifestations of injustice, hypocrisy, hypocrisy and other vices in the family environment;
7. insufficient educational and cultural level of fathers;
8. the termination of the exit of family members from the social environment as a result of compliance with certain traditional forms of behavior, rather than national traditions, customs, impedes the achievement of excellence<sup>3</sup>.

The results of the study show that a person's future depends on his or her parents and the family and the environment in which they are located. Along with the negative consequences of the moral character of a person, his perfectionism was also positive reviews. In particular, when we divide testers into options A, B, D, E, I, K in paternal relationships. Option A for boys is 1.5%, for girls is 8.4%, for the district 9.3%, for girls 5.5%. Option B (emotional affection for the father) is 4.5% of urban boys, 1.6% of girls, 7.8% of boys and 16% of girls in the district. Based on the purpose of our study, urban boys by dispersion D make up 9%, girls 15.2%, district 15.6%, girls 8.3%, urban I 9%, high urbanization rates 9%, girls 13.5%, district boys 2.8%; girls 41%. Expressing pride in their father in terms of their satisfaction with life, urban boys showed 15.1%, girls 13.5%, boys 4.6% and girls 19.4%.

The paternity items consisted of 4 questions, and the third item was devoted to the study of career aspirations, in which the examiners were asked to take into account their interests. According to adolescents, we also examined whether his father liked his profession. Analyzing these points, we found that there were differences between city and district testers. In particular, respondents reported 90% of their father's dissatisfaction with their profession. 30% of young men and women want to be doctors, surgeons, chauffeurs, police officers, 55% want bankers, businessmen, prosecutors, military, judges, investigators, national security officials and heads of offices and higher organizations. The situation in the district is different: 50% of respondents say that they want their father to be a craftsman, that is, a baker, a carpenter, a craftsman, a designer, 40% a driver, a cook, police, an entrepreneur and a farmer. In addition, 10% of respondents from urban and district respondents indicated that their father was a good professional. These analyzes show that urban testers are looking for a higher level of career choice and higher income opportunities.

Thus, we found that adolescents also had a sense of father satisfaction. It is worth noting that the role of the mother in the analysis of the pros and cons of the father also plays a role. You can see that the father's absence at work is late and the mother's well-being, informing the father about his father's daily activities, talking about mistakes made by his son or daughter, and breaking off the father's relationship with the child. As a result, adolescents are less likely to show affection for their father, and the options described above for him are reflected in isolation from family, conflict, secrets, insecurity, depression. Prevention of this often depends on the mother, and it is also worth noting that the role of education in the formation of adolescents is necessary. However, it is now clear that most fathers went abroad and abroad to earn money, because socialization of adolescents has adolescents who struggle to express their feelings, and this affects the psychology of adolescents.

The third line of the scale is a family-friendly approach, which also includes 4 points.

- Our family compared to other families
- The attitude of my family towards me
- Families I know
- The attitude of my family towards me when I was a child

The task was to complete the incomplete words in the paragraphs. The culture of interpersonal relationships in the family allows family members to realize their desires and abilities to find their place in society. If family relationships are not formed or not formed enough, this will cause various problems and conflicts. The family disappears, and this creates an unpleasant psychological atmosphere. Family members do not find their place in society. Most importantly, this situation negatively affects the maturity of children.

Family relationships also play an important role in the socialization of adolescents. We can see this in our results. It is well known that as a child grows up in a family, the child also undergoes psychological changes. Thus, as a child grows up, his character, worldview and behavior change even from the tone of his speech to his facial features. In adolescence, he has different views. He begins to analyze these relationships and tries to express his opinion. We found the same situation in 11 parental positions as above.

The following instructions are given in Appendix A. Both boys and girls - 0 in the city, 12.5% in boys and 2.7% in the district. In this version, the obvious answer was that the tested family members had similar answers in the relationship, and we considered it necessary to give examples.

- Our family is **different from** other families
- My family members treat me **very well**
- I think families that I know **are very good examples**
- When I was a child, my family treated me **very well, and this is still good.**

<sup>3</sup> Х.Узоков, Э.Фозиев, А.Тожиев.Оила этикаси ва психологияси.Т.: “Ўқитувчи”, 1992.105-106-бет.

Words in italics are examples of test takers. As can be seen from the responses of the respondents, their attitude towards family members indicates a sense of satisfaction.

Thus, one of the factors contributing to the spiritual alienation of a teenager may be affective psychic arousal, intense passion, intense and relatively short-term emotional experiences that lead to misinformation at school. We found that although negative results show a small percentage, they are present. In such cases, the concept of a friend again can help them. In folk art articles: - Tell me who your friends are and I will tell you who you are. The article also states that parents, neighborhoods and relatives should not be mistaken when choosing adolescents. Because adolescents have no boundaries, these interests can have negative consequences.

This study will help to identify and predict the importance of role models in the socialization of adolescents in Uzbek families, to identify opportunities for the humanization of adolescents and create the necessary conditions in this area.

At the age of adolescence, there is a high expectation for the formation of a personality. When a young child of school age acted on the instructions of an adult or according to his own arbitrary, involuntary desires, the teenager began to organize his activities in accordance with certain principles, beliefs and personal views.

#### REFERENCES:

1. Мирзиёев Ш. Одамларнинг яхши яшаши учун зарур шароитлар яратиш- барча раҳбарларнинг асосий вазифасидир. // “Халқ сўзи”, 2017 йил 23 февраль.

2. Мирзиёев Ш. Халқ ишончи янда юксак марраларни эгаллашга руҳлантормоқда. // “Халқ сўзи”, 2017 йил 14 март.

3. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2018 йил 14 августдаги “Ёшларни маънавий-ахлоқий ва жисмоний баркамол этиб тарбиялаш, уларга таълим-тарбия бериш тизимини сифат жиҳатидан янги босқичга кўтариш чоратадбирлари тўғрисида” ПҚ-3907-сонли Қарори.

4. И.А.Каримов. “Юксак маънавият – энгилмас куч”. “Маънавият”, 2008 йил. –Б-54.

5. Ананьев Б.Г. О психологических аспектах социализации. – М.: 1991. - 321 с.

6. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Изд-во «Аспект Пресс» Москва, 1999. – 373 с.

7. Дюркгейм.Э. Ценностные реальные суждения. // Социологические исследования. – 1991, №2. - с109-110.

8. Драгунова Г.В., Эльконин Д.Б. Некоторые психологические особенности личности подростка. // Советская педагогика. – 1999, №6.

9. Диагностика и коррекция работа школьного психолога. Науч.тр. / Редкол.: И.В.Дубровина и др. - М.: АПН СССР, 1987. - 178 с.

10. Ковалёв С.В. Психология современной семьи: Информ.-метод. материалы к курсу «Этика и психология семейной жизни»: Кн.для учителя. - М.: «Просвещение», 1988. - 208.

11. Маслоу А. Мотивация и личность. Хрестоматия, Т. Самара, 2000. С.391-416.

12. Эксперимент в социальной психологии 3-е международное издание. Стэнли Милграмм.-СПб.: Изд-во “Питер”, 2000 -336 с.: ил-(серия “мастера психологии”).

*Andryushchenko O. O.*

*Senior Lecturer in the Department of Primary Education,  
Communal institution  
"Zaporizhzhya Regional Institute  
of the Postgraduate Teachers Education"  
of Zaporizhzhya Regional Council*

#### REFLEXIBLE ACTIVITY OF TEACHER OF THE PRIMARY CLASSES: STAGES AND MECHANISMS OF DEVELOPMENT

*Андрющенко Олена Олександрівна*

*старший викладач кафедри початкової освіти,  
Комунальний заклад «Запорізький обласний  
інститут післядипломної педагогічної освіти»  
Запорізької обласної ради*

#### РЕФЛЕКСИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ЕТАПИ ТА МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ

**Summary.** The article reveals the relevance of research into the problems of reflection at the current stage of reforming national education. The scientific views on the study of the mechanisms of reflection in the structure of personality activity are analyzed. The stages of reflexive activity of primary school teacher are characterized. The mechanisms for the development of the reflexive activity of primary school teachers are defined at each stage. Attention is paid to the necessity of using methods of purposeful development of mechanisms of reflexive activity of primary school teacher in the system of postgraduate pedagogical education.

**Анотація.** У статті розкрито актуальність дослідження проблем рефлексії на сучасному етапі

реформування освіти. Здійснено аналіз наукових поглядів щодо вивчення механізмів рефлексії в структурі діяльності особистості. Схарактеризовано етапи рефлексивної діяльності вчителя початкової школи. До кожного етапу визначено механізми розвитку рефлексивної діяльності вчителя початкових класів. Акцентовано увагу на необхідності використання методів цілеспрямованого розвитку механізмів рефлексивної діяльності вчителя початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти.

*Key words: reflexion, reflexive stage, reflexive mechanics, reflexive activity of the primary school teacher*

*Ключові слова: рефлексія, рефлексивні етапи, рефлексивні механізми, рефлексивна діяльність учителя початкових класів.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі реформування вітчизняної освітньої системи вміння вчителя здійснювати рефлексію є одним з найважливіших показників його професійної компетентності, готовності до інновацій, творчого потенціалу та успішної педагогічної діяльності. Переосмислення власного педагогічного досвіду дозволяє вчителю зрозуміти власні потреби й перспективи в підвищенні професійного рівня та виявити резерви розвитку знань, особистісно-професійних якостей, діяльності. Критичний аналіз педагогом своєї свідомості, поведінки, здібностей є дієвим засобом його професійного розвитку та саморозвитку, базовим механізмом якого є рефлексія.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Зауважимо, що в різні часи науковці досліджували явище рефлексії як компонент у структурі діяльності (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв та ін.); основний механізм і форму мислєдіяльності (Г.П. Щедровицький); інструментальний засіб організації діяльності учіння (О.В. Зак, В.В. Краєвський, С.О. Сластьонін, А.В. Хуторський та ін.); ґрунтовний механізм самопізнання та саморозуміння (В.В. Знаков); чинник розвитку особистості та професійної діяльності (О.С. Анісімов, А.А. Деркач І.Н. Семенов, С.Ю. Степанов та ін.).

**Виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Варто зазначити, що незважаючи на численні дослідження означеної проблеми, недостатньо вивченими залишаються питання висвітлення механізмів розвитку рефлексивної діяльності особистості. Цю проблему досліджували М.Г. Алексєєв, О.С. Анісімов, С.Ю. Семенов, І.Н. Степанов А.А. Тюков, Б.І. Хасан, Г.П. Щедровицький та ін. Однак, питання механізмів розвитку рефлексивної діяльності вчителя початкової школи ще не знайшло свого відображення в теорії та практиці.

Отже, **метою статті** є аналіз наукових поглядів щодо вивчення рефлексивних механізмів у структурі діяльності особистості та характеристика етапів і механізмів розвитку рефлексивної діяльності вчителя початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Рефлексія, на думку В.О. Сластьоніна, є важливим компонентом в інноваційній діяльності вчителя, оскільки є засобом пізнання й аналізу власної свідомості та діяльності [12, с. 133]. Це твердження особливо актуальним стає в умовах упровадження ідей Нової української школи, в якій учитель покликаний бути

агентом змін. На практиці спостерігаємо низький рівень готовності педагогів до застосування в освітньому просторі початкової школи нових освітніх технологій та відсутність мотивації до саморозвитку.

З огляду на це, важливими для нашого дослідження є висновки Г.О. Бізєєвої, яка рефлексію вважає одним із найважливіших чинників розвитку професіоналізму педагога, що ґрунтується на психологічних механізмах рефлексії [3, с. 25]. Рефлексія є тим інструментом, що допомагає вчителю підвищувати власний особистісно-професійний рівень, а отже, в контексті нашого дослідження доцільним буде здійснити аналіз наукових поглядів щодо визначення механізмів розвитку рефлексивної діяльності особистості.

Спираючись на ґрунтовні праці М.Г. Алексєєва, В.В. Рубцова, А.А. Тюкова, Г.П. Щедровицького та ін. рефлексію розглядаємо з позиції системомислєдіяльнісного підходу, в якому вона існує в діяльності та тлумачиться, по-перше, як процес і особлива структура діяльності, по-друге, як механізм і закономірності природного розвитку цієї діяльності [17 с. 219]. Отже, загальний механізм рефлексії описується в вигляді моделі «рефлексивного виходу» суб'єкта за межі діяльності.

Розуміючи рефлексію як здатність до процесу встановлення відносин між своїми та чужими діями, М.Г. Алексєєв первинною умовою виникнення рефлексії називає повне довільне зупинення дії. Така зупинка відбувається внаслідок неможливості виконання або безрезультатності дій. Важливо зазначити, що зупинка дії ще не спричиняє виникнення рефлексії. Першим етапом рефлексивного акту є фіксація дії. Діяльність, яку виконували та зупинили потрібно якимось чином обмежити, відокремити від інших дій. Другим етапом є об'єктивація дії, коли вона стає специфічним знаковим об'єктом розгляду. Третім науковець називає етап – відчуження дії. Він наголошує на необхідності останнього етапу, оскільки упередженість по відношенню до власних дій не дає можливості адекватно розглянути їх [1, с. 355–359].

У наукових доробках О.С. Анісімова рефлексія також розглядається в процесі діяльності. Автор характеризує такі її методологічні позиції: по-перше, рефлексія базується на поділі функцій дії та аналізу дії; по-друге, вона не тільки відображає зміст дії, а й трансформує, досліджує та структурує її; по-третє,

механізмом рефлексивної функції виступає мислення разом з самосвідомістю, свідомістю та волею; по-четверте, фіксація результатів зовнішнього і внутрішнього пізнання в процесі рефлексії, а також вироблені критерії оцінки формують новий спосіб (норму) поведінки, діяльності індивідуума.

Етапами діяльнiсної рефлексії, за визначенням О.С. Анісімова, є: 1). аналіз діяльності, 2). критика попередньої діяльності на основі аналізу; 3). пошук нового зразка, нової норми діяльності. Як зазначає науковець, нова норма може бути знайдена при зверненні до відомих культурних зразків або в процесі творчого пошуку. У результаті останнього відбудеться розвиток як самого суб'єкта, так і культури (діяльності) в цілому. Знайдена нова норма є сигналом виходу з процесу рефлексії та можливість продовжити перервану діяльність [2, с. 67].

На важливості рефлексії в процесі освітньої діяльності наголошували В.В. Краєвський, А.В. Хуторський та ін. Автори вважають, що освітня діяльність, є чергуванням предметної та рефлексивної діяльності. Остання відбувається за такими етапами:

- 1). припинення або завершення предметної (дорефлексивної) діяльності при виникненні труднощів;
- 2). відновлення послідовності виконаних дій;
- 3). дослідження послідовності дій щодо їх ефективності, продуктивності та відповідності поставленим завданням;
- 4). формулювання результатів рефлексії (способи, гіпотези щодо майбутньої діяльності);
- 5) практична перевірка визначених гіпотез.

Після отримання освітнього результату або в разі виникнення протиріччя знову відбувається рефлексія, що означає нові перспективи вирішення проблеми [6, с. 289].

У контексті нашого дослідження надзвичайно важливим є розкриття психологічних механізмів рефлексії, оскільки їх виокремлення висвітлює шляхи розвитку рефлексивної діяльності вчителів початкової школи. Проте аналіз та узагальнення наукових джерел засвідчили дивертисивність поглядів на означену проблему в психологічній науці. З великою долею умовності можна виокремити дослідників, які описують етапи розгортання рефлексивних механізмів в діяльності; й ті, що обмежуються сутнісним визначенням рефлексивного механізму та його особливостями [4, с. 62]. Розглянемо це докладніше.

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговують дослідження А.А. Тюкова, який вивчав питання психологічного механізму рефлексії в кооперативній діяльності. Умовою виникнення рефлексії та рефлексивного виходу автор вважає «розрив» в суспільній структурі діяльності, який відбувається внаслідок проблем з комунікацією учасників діяльності, оскільки зміст діяльності не знаходить розуміння у всіх виконавців. У такому випадку «рефлексивний вихід» здійснюється для

розуміння змісту діяльності, яка виконується або планується. Таку спрямованість рефлексивного процесу автор визначає як «інтенціональний компонент» механізму рефлексії. Компонентами механізму рефлексії, на думку А.А. Тюкова, є такі:

- первинна категоризація, результатом якої є набір мисленнєвих засобів для рефлексивного освоєння діяльності;
- конструювання системи рефлексивного відображення діяльності, що передбачає створення певної конструкції з конкретними матеріальними та ідеальними об'єктами;
- схематизація рефлексивного матеріалу;
- об'єктивація рефлексивного опису діяльності та інтерпретація моделі діяльності, що рефлексується [14, с. 72-73].

Наведені компоненти структури психологічного механізму рефлексії відбуваються в ієрархічній послідовності та забезпечують повноцінний цикл існування рефлексивного процесу саме в кооперативній діяльності.

На відміну від А.А. Тюкова, С.Ю. Семенов та І.Н. Степанов розглядають рефлексію як механізм саморозвитку особистості в процесі розв'язання творчих завдань у проблемно-конфліктних ситуаціях. Дослідники виокремлюють такі механізми розгортання рефлексії:

- актуалізація смислових структур Я при входженні суб'єкта до проблемної ситуації та її розумінні;
- апробування різних стереотипів досвіду та шаблонів дій, внаслідок чого відбувається вичерпування актуалізованих смислів;
- дискредитація стереотипів у контексті знайдених суб'єктом протиріч;
- переосмислення як інновація принципів конструктивного подолання суперечностей;
- реорганізація змісту особистісного досвіду, адекватне подолання суперечностей проблемно-конфліктної ситуації.

Таким чином, рефлексія в контексті проблем творчості розуміється С.Ю. Семеновим і І.Н. Степановим як переосмислення й перебудова суб'єктом змістів власної свідомості, діяльності, спілкування, тобто своєї поведінки, як цілісного ставлення до навколишнього світу [10, с. 38].

Експериментально було доведено, що в процесі розв'язання проблемно-конфліктних ситуацій відбувається переосмислення людиною образів предметної ситуації завдання (інтелектуальних змістів) та образів особистості, з якими ототожнює себе Я під час переживання конфлікту (особистісних змістів), внаслідок чого відбувається реорганізація мислення та активна перебудова самої особистості. Процес змін актуалізують різні види рефлексії: інтелектуальна й особистісна. Це дозволяє авторам стверджувати, що рефлексія спричиняє породження психічних новоутворень у проблемно-конфліктних ситуаціях. Отже, рефлексія, на думку С.Ю. Семенова, І.Н. Степанова, є механізмом організації творчого

мислення та саморозвитку особистості [11, с. 37-38].

Співвіднесення механізму рефлексії з процесом діяльності знаходимо у Б.І. Хасана. Коли діяльність не призводить до прогнозованих результатів, відбувається мимовільне включення рефлексивного рівня розмірковування. Першою операцією, на думку автора, є зупинка неефективних дій, зовнішньої активності суб'єкта. Другою операцією рефлексивного механізму є відмова від попередньої діяльності, тобто відчуження діяльності від її носія та виокремлення у внутрішньому плані діяльності такого «Я», що зможе виконувати надситуативний аналіз. Розведення позицій «Я – діяч» та «Я – рефлексуючий» спричиняє наступну операцію – обертання, коли «Я – рефлексуючий» стає актуальним і починає діяти відносно минулої діяльності. Змістом наступної операції є побудова рамок (меж) того, що рефлексується. Тут вступає в дію спочатку ретроспективна рефлексія, завдяки

якій відбувається реконструювання минулої діяльності, а потім проспективна, функцією якої є вироблення змістовних елементів та засобів роботи для майбутньої діяльності. Наскрізно, за висловленням Б.І. Хасана, є операція співвіднесення бажаного результату з ситуаціями діяльності. Саме ця специфічна операція з моменту відчуження діяльності дозволяє визначити весь процес як рефлексивний [15, с. 62-63].

Інші дослідники, в основному, обмежуються визначенням сутності та характеристикою механізму рефлексії та визначають його як механізм усвідомлення та зміни діяльності, що оформлює свідомість і самосвідомість людини та формує систему його зовнішніх і внутрішніх меж [16, с 118-119]; фундаментальний психологічний механізм становлення життя людини, ефективний спосіб пізнання себе [С12, с. 65-66].

Узагальнення наукових поглядів на зміст механізмів рефлексії подано в таблиці.

ПІБ автора /джерело	Рефлексивні механізми
Г.П. Щедровицький, [Щ17, с. 222-223]	<ul style="list-style-type: none"> <li>• рефлексивний вихід</li> </ul>
А.А. Тюков, [Т14, с. 72-73]	<ul style="list-style-type: none"> <li>• рефлексивний вихід;</li> <li>• інтенціональність;</li> <li>• первинна категоризація;</li> <li>• конструювання системи рефлексивних засобів;</li> <li>• схематизація рефлексивного змісту;</li> <li>• об'єктивація рефлексивного опису діяльності</li> </ul>
С.Ю. Семенов, І.Н. Степанов, [С10, с. 38]	<ul style="list-style-type: none"> <li>• актуалізація смислових структур Я в проблемній ситуації;</li> <li>• апробування різних стереотипів досвіду й шаблонів дій та вичерпування актуалізованих смислів;</li> <li>• дискредитація стереотипів у контексті знайдених суб'єктом протиріч;</li> <li>• переосмислення;</li> <li>• реорганізація змісту особистісного досвіду, адекватне подолання суперечностей проблемно-конфліктної ситуації.</li> </ul>
Б.І. Хасан [15, с. 62-63].	<ul style="list-style-type: none"> <li>• зупинка неефективних дій, зовнішньої активності суб'єкта;</li> <li>• відмова від попередньої діяльності, тобто відчуження діяльності від її носія;</li> <li>• обертання (розведення позицій «Я-діяч» та «Я-рефлексуючий»);</li> <li>• побудова рамок (меж) того, що рефлексується (на основі ретроспективної та проспективної рефлексій);</li> <li>• Кожен механізм рефлексії супроводжується співвіднесенням бажаного результату з ситуаціями діяльності</li> </ul>

Отже, аналіз та узагальнення сутнісних ознак та існуючих поглядів до визначення етапів та механізмів рефлексивного акту допомогли з'ясувати етапи рефлексивної діяльності вчителя початкової школи.

Виокремлення рефлексивних механізмів будемо здійснювати через опис послідовності та змісту етапів рефлексивної діяльності вчителя.

Нагадаємо, що первинною умовою запуску рефлексії є розрив безпосереднього, автоматичного поточного процесу або дії, що призводить до припинення безперервного «природного» ходу будь-якої діяльності. На думку Т.В. Разіної,

причиною зупинки може бути виникнення проблемності в розв'язанні вчителем мисленнєвої чи предметної діяльності. У науковій літературі «проблемність» – пізнавальне утруднення, протиріччя, що для конкретного суб'єкта в конкретній ситуації є складним для розв'язання й може проявлятися у вигляді запитання самому собі [9, с. 248]. Це може бути пов'язано з відсутністю в педагога необхідних знань, умінь, матеріалів для успішного виконання діяльності, його сумнівами щодо правильності власних дій, емоцій, неможливістю продовження колективної

діяльності через брак комунікації між учасниками освітнього процесу.

Підкреслимо, що припинення діяльності не означає автоматичного початку рефлексії. Це важливо усвідомити, як для повноти розуміння рефлексивних процесів, так і для виокремлення всіх механізмів.

Виходячи з вищевказаного, виокремлюємо такі етапи рефлексивної діяльності вчителя: *дорефлексивний*, *рефлексивний* і *післярефлексивний*.

*Дорефлексивний* етап – є підготовкою до рефлексії. Механізмом цього етапу є рефлексивна пауза, для здійснення якої необхідна свідома відмова вчителя від виконання неуспішної діяльності.

Власне *рефлексивний* етап є початком рефлексії, першим механізмом якої стає «рефлексивний вихід» (за визначенням Г.П. Щедровицького). Цей «вихід» для вчителя є можливістю вийти за «межі» виконуваної діяльності, поглянути на неї ззовні та «зробити предметом аналізу, змістом, який потрібно зрозуміти» [17]. Наступним механізмом рефлексивного етапу є процес рефлексивного перетворення, сутністю якого є зміна позиції вчителя з «Я – діяч» на «Я – рефлексуючий». У цій новій рефлексивній позиції вчитель повинен здійснити аналіз послідовності власних дій з метою знаходження причин неуспішності. Отже, *критика діяльності* – ще один механізм рефлексії, який ми визначаємо. Особливістю аналітичної діяльності педагога в рефлексивній позиції є те, що він має знайти утруднення та сформулювати його для себе як задачу, яку потрібно розв'язати. Рефлексивному аналізу підлягають утруднення, які мають суб'єктивний характер, оскільки їх подолання спричиняють зміни професійно-особистісних якостей вчителя та його професійної діяльності [7]. Під утрудненням в педагогічній науці розуміють: наявність протиріччя між необхідністю виконання певної діяльності й недостатністю знань та умінь, що забезпечують успішність цього виконання [8, с. 5]; «суб'єктивне відчуття неможливості отримати результат у діяльності, процес фіксації незадоволеності станом діяльності» [5, с. 29]. Часто фахівець не усвідомлює власних труднощів, не може сформулювати задачу, не володіє методами її вирішення, і як наслідок – не бачить перспектив позитивного розвитку проблеми. Припинення дій на цій стадії негативно вплине на ефективність його діяльності та може стати каталізатором нервових зривів, заниженої самооцінки та незадоволення професією [8, 128]. Продуктивним кроком для педагога в цій ситуації буде не шукати причини в зовнішніх умовах, а вдатися до аналізу власної педагогічної діяльності та себе, як професіонала.

Таким чином, якщо вчитель володіє знаннями та вміннями для здійснення рефлексії, то попередня діяльність вчителя (частково або повністю) стає матеріалом для об'єктивного рефлексивного аналізу.

На цій стадії головним для вчителя – не залишитися на рівні інтуїтивного «розуміння» проблеми, не використовувати стереотипні підходи, а звернутися до наукових категорій. Відтак, наступним механізмом рефлексивного етапу є *категоризація*, як аналітичний пошук, напрацювання та упорядкування необхідних знань, засобів, методів, що потрібні для виходу з утруднення. Отже, рефлексія допомагає зруйнувати професійні стереотипи в роботі вчителя та визначити конструктивні шляхи оптимізації педагогічної діяльності.

Напрацьований в рефлексивній позиції аналітичний матеріал співвідноситься з метою, завданнями існуючої проблеми та уявляється як цілісна система розв'язання утруднення. На цій стадії виокремлюємо рефлексивний механізм – *конструювання*.

Оскільки результатом процесу конструювання є надбанням мисленнєвої сфери, потрібно його представлення в знаковій формі у вигляді схеми, плану, формули, моделі, загального опису тощо. Отже, одним з найважливіших механізмів рефлексивної діяльності стає схематизація. Схематизований зміст як «картинка нової діяльності» [А.А. Тюков] допомагає вчителю усвідомити загальний план дій.

Для надання загальній схемі ознак та особливостей реальної проблеми, відбувається об'єктивація змісту, який було напрацьовано в рефлексивній позиції. Отже, останній механізм рефлексивного етапу – об'єктивація.

Третій етап – *післярефлексивний* – характеризується «поверненням» вчителя з рефлексивної позиції до позиції діяча та застосуванням отриманої моделі діяльності в реальних умовах.

Як бачимо, знання та вміння застосовувати механізми рефлексії у власній педагогічній практиці стає для вчителя дієвим інструментом розв'язання професійних проблем та вагомим чинником розвитку педагогічної діяльності.

**Висновки та пропозиції.** У результаті дослідження нами визначено шість механізмів розвитку рефлексивної діяльності вчителя початкових класів: рефлексивний вихід, рефлексивне перетворення, критика діяльності, категоризація, схематизація та об'єктивація. Не зважаючи на те, що всі вони є стадіями цілісного процесу рефлексії, кожен з них може буде розглянутий як окремий елемент, що дає можливість їх цілеспрямованого розвитку у вчителів початкової школи. Подальші перспективи наукового пошуку полягають у визначенні методів розвитку рефлексивної діяльності педагогів початкових класів у системі післядипломної освіти.

#### Список літератури

1. Алексеев Н. Г. Направления изучения рефлексии / Н. Г. Алексеев, И. С. Ладенко. // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. Новосибирск: Наука, 1987. – с. 3-13.



2. Анисимов О.С. Стратегия и стратегическое мышление (акмеологическая версия). / О.С. Анисимов. – Москва: Агро-Вестник, 1999. – 605 с.
3. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А.А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
4. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – Москва: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
5. Колыхалов П.И., Чернушевич В.А. Концепция банка данных изатруднения в педагогической деятельности. / П.И. Колыхалов и В.А. Чернушевич. – Москва, 1989 – С. 29.
6. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. центр высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – Москва: Издательский «Академия», 2007. – 352 с.
7. Метаева В.А. Профессиональная рефлексия в последипломном образовании: учебное пособие / В.А. Метаева. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2005. – 85 с.
8. Полякова Т.С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. / Т.С. Полякова. – Москва: Педагогика, 1983. – 127 с.
9. Разина Т.В. Рефлексия в педагогическом мышлении / Т. В. Разина // Психология профессионального педагогического мышления / под. ред. М.М. Кашапова. – Москва: Издательство "Институт психологии РАН", 2003. – С. 233–283.
10. Семенов И. Н, Степанов. С. Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1985. – №1. – С. 31-40.
11. Семенов И. Н, Степанов. С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 35-42.
12. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. / В.А. Слостенин. – Москва: Магистр, 1997. – 224 с.
13. Слободчиков В.И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе / Н. Г. Алексеев, И. С. Ладенко. // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. Новосибирск: Наука, 1987. – с. 60-66.
14. Тюков А.А. О путях описания психологических механизмов рефлексии / А. А. Тюков // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 71–74.
15. Хасан Б.И. Операции рефлексивной коррекции в конфликтном взаимодействии / Б.И. Хасан // Проблемы логической организации рефлексивных процессов. – Новосибирск, 1986. – С. 62–63.
16. Шаров А.С. Онтология рефлексии: природа, функции и механизмы. / А.С. Шаров // Рефлексивный подход: от методологии к практике / Под. ред. В.Е. Лепского – Москва: «Когито-Центр», 2009. – 447 с.
17. Щедровицкий Г. П. Мышление – Понимание – Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – Москва: Наследие ММК, 2005. – 800 с.

*Аристова Людмила Сергіївна*

*Україна, м. Миколаїв,*

*Миколаївський національний університет*

*імені В. О. Сухомлинського,*

*доктор філософії в галузі освіти, доцент,*

*доцент кафедри музичного мистецтва*

## **ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»**

*Arystova Liudmyla*

*Ukraine, Mykolaiv,*

*V.O.Sukhomlynskyi national university,*

*Doctor of Philosophy in Education, associate professor*

*associate professor of the Department of Music*

**Анотація.** Статтю присвячено питанням визначення виховного потенціалу інтегрованого курсу «Мистецтво». Окреслено роль мистецтва в житті людини, проаналізовано вплив мистецтва на сприйняття людини. Подано аналіз сучасних психологічних та педагогічних теорій розвитку особистості, у яких визначено роль взаємодії людини з цінностями мистецтва. Виховний вплив мистецтва на особистість розглянуто з двосторонньої позиції, який є активною взаємодією художнього твору і особистості. Подано основні функції мистецтва: естетична (оскільки естетична природа самого мистецтва), інформаційно-комунікативна (мистецтво як система знаків і мова естетичного спілкування), виховна, спрямована на формування естетичних та загальнолюдських якостей людини, та творчо-утворювальна, яка полягає у створенні нової художньої реальності.

**Summary.** The article deals with the issues of determining the educational potential of the integrated course "Art". The role of art in human life is outlined, the influence of art on human perception is analyzed. An analysis

of modern psychological and pedagogical theories of personality development is given, which defines the role of human interaction with the values of art. The educational influence of art on personality has been analyzed from a two-sided point of view, which is an active interaction between artwork and personality. The main functions of art are presented: aesthetic (since the aesthetic nature of the art itself), information and communication (art as a system of signs and language of aesthetic communication), educational, aimed at shaping the aesthetic and human qualities of man, and creative and creative, which is to create a new artistic reality.

*Ключові слова: мистецтво, музичне мистецтво, ставлення, сприйняття.*

*Key words: art, musical art, attitude, perception.*

**Постановка проблеми** в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Перетворення, що відбуваються у різних сферах життєдіяльності людини ставлять перед освітою задачу не просто передати знання учням, виробити певні уміння й навички, а сприяти вихованню молодого покоління. Нова освітня філософія визначила головну стратегію педагогічної діяльності: спрямування освітнього процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей учнів, виховання людини з високим рівнем естетичної культури, самостійним мисленням, прилучення її до найвищих досягнень вітчизняної і світової культури та науки, створення умов для її повноцінного розвитку й саморозвитку. У цьому зв'язку особливого значення набуває впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво» в Нову українську школу та визначення його виховного потенціалу.

Актуальність поставленої проблеми зумовлюється й тим, що особистісна система цінностей школярів, яка включає естетичне ставлення до світу та мистецтва, впливає на розвиток культури суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Проведений аналіз досліджень – Л. Васильєва, О. Гайдамака, О. Калініченко, О. Колотило, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Просіна, О. Стріхар, О. Щолокова – дало можливість визначити роль і місце інтегрованого курсу «Мистецтво» у вихованні молоді. У роботах учених осмислюються питання місця мистецтва в системі духовної культури особистості, особливості естетичного сприйняття, образного мислення, розвитку естетичних потреб, інтересів, почуттів, оцінок, суджень.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Соціальна та педагогічна значущість проблеми в умовах реформування системи освіти та її недостатня розробленість у науковій літературі, відсутність чітко накреслених теоретичних і методичних шляхів її вирішення в загальноосвітніх середніх навчальних закладах обумовили вибір теми дослідження.

**Метою** даної статті є визначення виховного потенціалу інтегрованого курсу «Мистецтво», аналіз сучасних психологічних та педагогічних теорій розвитку особистості, у яких визначено роль взаємодії людини з цінностями мистецтва.

**Виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У ХХ-ХХІ столітті педагогами та науковцями були запропоновані різноманітні підходи до використання мистецтва у освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Так, у роботах Н. Волошиної, Н. Дьоміної, К. Лехта, Л. Масол, Н. Мирецької, Н. Миропольської, В. Полуніної, В. Разумного, С. Соломахи та ін. система естетичного виховання розглядається як єдність форм шкільної діяльності й педагогічних прийомів, спрямованих на формування в учнів активної перетворюючої естетичного ставлення до навколишнього світу. У цій системі вагоме місце відводиться знайомству учнів із різними видами мистецтва з наданням переваги одному з них для більш глибокого ознайомлення. Інші науковці, такі як Л. Баженова, Т. Пеня, Г. Шевченко, П. Халабузар віддають перевагу певному об'єднанню деяких видів мистецтва, які обираються педагогом для вирішення завдань естетичного виховання.

О. Щолокова наголошує, що саме творчі здібності учнів активізуються на широкому тлі комплексної взаємодії мистецтва. Вчена стверджує, що естетичний зв'язок комплексу мистецтв, його завдання полягають у посиленні емоційного сприймання художніх творів мистецтва, бо кожне мистецтво має власні зображальні та виражальні засоби художнього відтворення світу [1].

З'явилися альтернативні авторські школи зі своїми концепціями, поглядами та підходами до культурологічної освіти й естетичного виховання школярів (В. Біблера, Д. Лебедева, А. Тубельського, М. Щетиніна та інших). Широко відомою стала «Школа діалогу культур» В. Біблера, яка ґрунтується на засадах діалогічного спілкування рівноправних партнерів – автора твору та реципієнта, минулого й сучасного.

У 2004 році розпочинається перший етап модернізації змісту мистецької освіти в Україні. У цей період провідним науковим співробітником лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання Національної Академії педагогічних наук України Л. Масол вперше в українській педагогіці було розроблено і обґрунтовано «Концепцію художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах», запропоновано і обґрунтовано цілісну предметно-інтегративну модель мистецького навчання в школі, «Концепцію загальної мистецької освіти учнів», розроблено Державні стандарти, навчальні програми, підручники для

учнів та методичні посібники для учителів, уведено інтегрований курс «Мистецтво» за вибором.

Розробники програми інтегрованого курсу «Мистецтво» зазначали, що у змісті курсу інтегруються музична, образотворча та мистецько-синтетична змістові лінії. Метою курсу є «у процесі сприймання та інтерпретації творів мистецтва, практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів комплекс ключових, міжпредметних естетичних і предметних мистецьких компетентностей, який забезпечить здатність до художньо-творчої самореалізації особистості» [2].

Л. Масол, розглядаючи художньо-естетичне виховання як «універсальний засіб особистісного розвитку школярів», ставить за мету «формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні» [3].

У 2018 році розпочався наступний етап модернізації мистецького навчання у загальноосвітніх закладах України, у період якого були розроблені нові Державні стандарти, навчальні програми і уведено інтегрований курс «Мистецтво» як обов'язковий для вивчення в початкових класах.

Поліпредметна основа інтегрованого курсу «Мистецтво» дозволяє дати учням уявлення про мистецтво як носія певного духовного змісту – того образного уявлення, тієї картини і місця в ній людини, що утворилася у різних націях і різних груп. Курс створює умови для комплексного впливу різних видів мистецтва на формування особистості школяра, його естетичних переконань, що знаходять своє вираження у світогляді та життєвій позиції.

Завдяки курсу через призму окремих мистецтв відбувається формування емоційно-ціннісного естетичного ставлення до світу і мистецтва зокрема. Розглядаючи загальні закономірності розвитку мистецтва, звертаючись до різних його видів і взаємозв'язків між ними, мистецтво залучає учнів до тієї специфічної форми людського пізнання, що знаходить своє вираження у художній моделі світу, яка втілюється засобами мистецтва, і як наслідок, уможливорює посилення естетико-виховних можливостей курсу.

Змістове наповнення курсу свідчить про наявність художнього шляху пізнання, тобто предметом пізнання є не реальність, а ставлення до неї, інструментом пізнання – не поняття, а художній образ, спосіб пізнання – не вивчення, а проживання змісту, результатом пізнання – ціннісне ставлення учня до світу, і мистецтва зокрема.

Естетико-виховна направленість курсу має прояв в усвідомленні художніх цінностей, діалогу культур, місця і ролі мистецтва у життєдіяльності людини. Сприйняття творів мистецтва пов'язано з

узагальненням, самостійними судженнями і висновками учнів.

Естетико-виховні можливості інтегрованого курсу «Мистецтво» пов'язані передусім з його світоглядним характером, зі специфікою мистецтва створювати цілісну картину світу в яскравих чуттєвих образах, спрямованих на почуття і емоції людини. Внаслідок освоєння курсу відбувається залучення учнів до етичних і естетичних цінностей національної і світової культури, формуються вищі естетичні цінності, розвивається толерантне ставлення до світу, актуалізуються здібності сприймати свою національну культуру як невід'ємну складову світової культури і у результаті більш якісно оцінювати її унікальність і неповторність.

Сучасні психологічні та педагогічні теорії розвитку особистості стверджують, що при взаємодії людини з цінностями мистецтва виникає головне – «розуміння», тобто фіксування факту події «зустрічі з самим собою», саморозумінням, яке історично закладено в природі людини. Факт отримує статус події в умовах співпричетності до явища, його переживання людиною.

Основним зберігачем і джерелом інформації є твір мистецтва. Він цінний своїм пізнавальним, духовним, морально-естетичним впливом на людину, збагачує її досвід, розвиває емоції, інтуїцію, уяву, сприяє формуванню естетичного смаку, вихованню ідеалів. Д. Леонтьєв у своїй праці «Введення в психологію мистецтва» розкриває взаємодію мистецтва та особистості через сприйняття художнього твору: життя (подія) – письменник (художник, митець) – твір – читач (глядач, слухач) – життя (подія). Перший крок у процесі сприйняття художнього твору – побачити в зображенні світу образ конкретної людини і прийняти по відношенню до неї зрозуміло-діалогічну позицію, що дає можливість подальшого руху від образу світу до світу самого глядача. Таке сприйняття художнього твору формує подію в житті людини [4]. Зауважимо, що естетичне переживання може виникнути лише у тих випадках, якщо певний вид мистецтва внутрішньо близький тій чи іншій людині.

Концепції світу кожного митця є значущими й унікальними як безпосередні оригінальні емоційні відбиття часів, близьких нам або далеких. Входячи у світ, створений художником, людина здатна збагнути художній досвід сходження духу в усіх його колізіях, мінливостях, успіхах та невдачах. У цьому процесі стосунки між твором мистецтва і тим, хто його сприймає, завжди суб'єктивно значущі, тому що художні цінності спрямовані на особистісне переживання, розум та почуття людини.

Виховний вплив мистецтва на особистість – акт двосторонній. Він являє собою активну взаємодію художнього твору і особистості. Якщо потреби людини не відповідають інформативній значимості мистецтва, а їх сприйняття неадекватне

його природі, то вплив мистецтва на духовний розвиток особистості виявляється нереалізованим.

На думку О. Щолокової, провідними функціями мистецтва (художньої культури) є естетична (оскільки естетична природа самого мистецтва), інформаційно-комунікативна (мистецтво як система знаків і мова естетичного спілкування), виховна, спрямована на формування естетичних та загальнолюдських якостей людини, та творчо-утворювальна, яка полягає у створенні нової художньої реальності [5, с.17].

На шляху виявлення і пізнання ефективності мистецтва виникають серйозні теоретичні та практичні труднощі, пов'язані передусім з самою природою його впливу: воно опосередковане досить складними процесами розвитку духовного світу людини, участю в них значної кількості інших соціальних факторів і тому не завжди піддається точним оцінкам. Більш того, соціальні умови визначили належність людини до різних соціальних груп з притаманною їм субкультурою. Маючи обмежену естетично-художню підготовку в офіційних субкультурах різних типів навчальних закладів, люди прилучаються до групових субкультур з переконаністю їхньої достатності для власного життя. Фактично зупиняється процес саморозвитку людської духовності, відбувається відмежування людини від світових художніх надбань, що негативно позначається не лише на творчих спроможностях окремої особистості, але й суспільства в цілому, як у певно визначених історичних умовах, так і в умовах його власного самовідтворення.

Сьогодні виникло і певне розуміння естетико-виховних завдань інтегрованого курсу «Мистецтво»: духовний розвиток особистості, формування і задоволення її духовних потреб, збагачення її діяльності. Цей курс розвиває цілісно особистість школяра, його духовний світ, світосприйняття, естетичне ставлення, духовні потреби та творчі здібності.

На думку В. Адорно, твори мистецтва живуть тому, що вміють говорити тією мовою, якої позбавлені як природні об'єкти, так і люди, які їх створили. Вони спілкуються завдяки комунікації усіх окремих елементів, які містять у собі [6, с.10]. Через мистецтво людина виражає своє розуміння світу, своє ставлення до нього. Моделюючи світ, воно дає можливість виявити різні співвідношення й взаємозв'язки цього світу, що стимулює особистість до творчості, розвитку власних здібностей. Саме творча особистість – найважливіша мета процесу навчання й виховання, естетичного зокрема.

**Висновки з цього дослідження і перспективи подальших пошуків у даному напрямку.** Отже, естетико-виховний потенціал курсу «Мистецтво» містить у собі вміння засвоювати класичну спадщину і сучасну культуру, що дозволить учню з успіхом адаптуватися у сучасному світі, вибрати індивідуальну модель культурного розвитку, організувати власне дозвілля і самостійну творчість. На нашу думку, естетико-виховні можливості курсу спрямовані насамперед на розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів; завдяки естетичному відгуку збагачується досвід вражень щодо естетичного перетворення світу. Твори мистецтва, що складають основу змісту курсу через художньо-образну форму допомагають учням краще сприймати й розуміти загальнолюдські цінності й ідеали.

Специфіка інтегрованого курсу «Мистецтво», його безпосередній вихід на художньо-творчу діяльність потребує діяльнісного і особистісно орієнтованого підходу як у змісті, так і у технологіях освоєння змісту.

Подальшого дослідження потребують дослідження розробки сучасних освітньо-виховних технологій, які б максимально повно сприяли формуванню у учнів ціннісного ставлення до мистецтва, перевірка методики, яка забезпечить системність та ефективність у вирішенні даної проблеми.

#### **Список літератури.**

1. Щолокова О. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.04 / Київський ун-т ім.Т.Шевченка. К., 1996. 394 с.
2. Масол Л. М., Гайдамака О. В., Очеретяна Н. В., Дмитренко О. М. Програма інтегрованого курсу «Мистецтво» (1-4 кл.). 2011.
3. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. №10. К.: «Педагогічна преса», 2004. URL [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v1\\_11290-04](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v1_11290-04)
4. Леонт'єв Д. Введення в психологію мистецтва. М.: Вид-во МДУ, 1998. 111 с.
5. Світова художня культура: Від первісного суспільства до початку середньовіччя: Навч. посібник / О.Щолокова, С.Шип, О.Шевнюк, О.Семашко. К.: Вища шк., 2004. 175 с.
6. Адорно Теодор. Теорія естетики / Пер. з нім. П.Терещук. К.: Видавництво Соломії Павличко «Основи». 2002. 518 с.

**Askarov Ikhtiyor Bakhtiyorovich**

Head of the Department

"Ground Transportation Systems" PhD.

Jizzakh Polytechnic Institute

**Hamidov Jalil Abdurasulovich**

Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor Dean of the "Service" faculty of JizPI

**Turmatov Jaloliddin Rakhmatullaevich**

Doctor of Philosophy in Pedagogy,

Senior Lecturer, Department of Professional Education

## THE PROCESS OF PREPARATION FOR RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING

**Annotation.** The article is devoted to the problem of preparation for research activities of future teachers of vocational training. The article substantiates the demand for vocational education teachers to develop and improve research activities. And the essence of the research activities of the teacher of vocational training is considered. The ideas that fulfill the system-forming functions of the process of preparation for research activities are identified. The goals of preparing a future professional education teacher for research activities are given. A stating experiment aimed at revealing the attitude of students-future teachers of vocational training to research activities and the level of readiness for it are presented here.

*Key words: professional education, research activity, innovative educational environment, experiment.*

At the present stage, the education system is undergoing serious structural changes, it is undergoing intensive reform, new projects are being developed and implemented, and innovative processes are expanding. One of the most important tasks of vocational education is the achievement of such a level of education of future specialists that would be sufficient for independent creative solutions to theoretical and applied philosophical and research problems.

A.V. Among the main directions of updating the educational process, Khutorskaya names the following: the personal orientation of education, which involves the development of individual abilities of students; mastering the system of research methods used in basic sciences; strengthening in the content of the activity component and practical orientation, which are the main ones - types and methods of research activities, and so on. [1].

At the same time, mastery of the methods of scientific research refers to the essential characteristics of the high level of education of future graduates. In the research of V.I. Andreeva, V.V. Davydova, L.V. Zankova, G.V. Kozlova, D.B. Elkonin and others emphasize that the originality of thinking, the creativity of students, is most fully manifested and successfully developed in a variety of educational activities that have a research focus.

The development and improvement of the research activities of students as an indispensable component of the system of training specialists are one of the important problems of pedagogy and psychology of the higher education. This form of organization of study at the university is inextricably linked with the problem of enhancing the cognitive activity of students, with the formation of their creative thinking, research skills. The scientific development of these problems is devoted to the works of many scientists - representatives of pedagogy and psychology of the higher education: G.N. Alexandrova, A.N. Aleksyuk,

G.S. Altshuller, B.G. Ananyeva, V.I. Andreeva, V.P. Bepalko, P.Ya. Halperin, N.K. Goncharova, V.V. Davydova, V.I. Zagvyazinsky, M.M. Levina and others.

The analysis of pedagogical works on this problem (B.S. Gershunsky, N.V. Borodovskaya, G.M. Dobrov, V.I. Zagvyazinsky etc.) revealed two aspects of the component composition of research activity: methodological and procedural. Describing the composition of the methodological component of research activities, in its composition we single out the goals, objectives, research hypothesis.

Consideration of the essence of the research activities of the teacher of vocational training allowed to scientifically substantiate the process of preparation for the research activities of future teachers of vocational training at the university. The main leading ideas of preparation for research activities are the following: the idea of organizing the unity of educational and research activities; the idea of scientific support for research activities; the idea of the continuous development of students' research activities through various forms of organization of educational activities.

The named leading ideas fulfill the backbone functions of the process of preparation for research activities of future teachers of vocational training and its individual subsystems, goals, content, stages.

They are expressed by: the creation of three subsystems for preparing students for research activities: preparation for research activities in the process of learning activities, extracurricular activities and the inclusion of students in research, production, research and innovation; continuity and continuity of goals and content, methods and means of preparation for research activities of future teachers of vocational training; the development of scientific and methodological support for preparation for the research activities of students [2].

A study of the innovative development of professional and pedagogical education at the present stage allows us to conclude that there is a need to rethink the substantive and procedural characteristics of the research activities of the future teacher of vocational training and prepare for it in the context of humanization, technologicalization, informatization, integration and other development trends of professional and pedagogical education.

The fundamental point in describing the training process for vocational education teachers is the formulation of training objectives that determine the direction and content of the process under study. The objectives reflect the intended results of the preparatory process for the future research of a teacher of vocational training.

Analysis of the structure and content of the research activities of the future teacher of vocational training in modern conditions, as well as the directions of development of innovative processes in vocational education, economics, management, society allowed to identify the goals of preparing the future teacher of vocational training for research activities.

The objectives of preparing the future teacher of vocational training for research activities are: the formation of special knowledge, research skills; the formation and development of a scientific worldview and the need for the constant development of personal and professional qualities, improvement of future professional and pedagogical activities; development of the methodological culture of the future specialist; improving the quality of vocational education. Describing, in accordance with the stated goals, the process of preparing future vocational training teachers for research activities, we proceed from the following prerequisites: the training process should be characterized by conceptuality, that is, rely on theoretical approaches and principles that determine the fundamental ideas for preparing future vocational training teachers for scientific and research activities; the preparation process should be characterized by universality, that is, not depend on the content of innovative processes in specific socio-economic, political, pedagogical conditions and at a certain level of development of scientific and technological progress and form a generalized idea of the structure and sequence of actions for preparing future vocational education teachers for scientific research activities; the preparation process should be characterized by manufacturability, which determines the possibility of its effective implementation in the context of specific educational practice and implies that the description of this process contains an indication of the technology, means, forms of preparation, as well as requirements for the organization of preparation for research activities; the training process should be based on the relationship of the psychological pedagogical, engineering, industrial and technological components through the inclusion of the research component in the process of vocational training, thereby improving the

quality of preparation of future vocational teachers for research activities [3].

Scientific and methodological support of experimental work on the preparation for research activities of future teachers of vocational training

An experimental verification of the developed model of preparation for the research activities of future teachers of vocational training in the conditions of an engineering pedagogical university was carried out in 2019 on the basis of the Jizzakh Polytechnic Institute.

The following conditions were identified as the main conditions for the organization of the experimental research: organization of the process of preparation for research activities of future teachers of vocational training on the basis of the developed stages of training in the conditions of the innovative educational environment of an engineering and pedagogical university; selection of the content of training in accordance with the selected structure and content of the research activities of future teachers of vocational training [4];

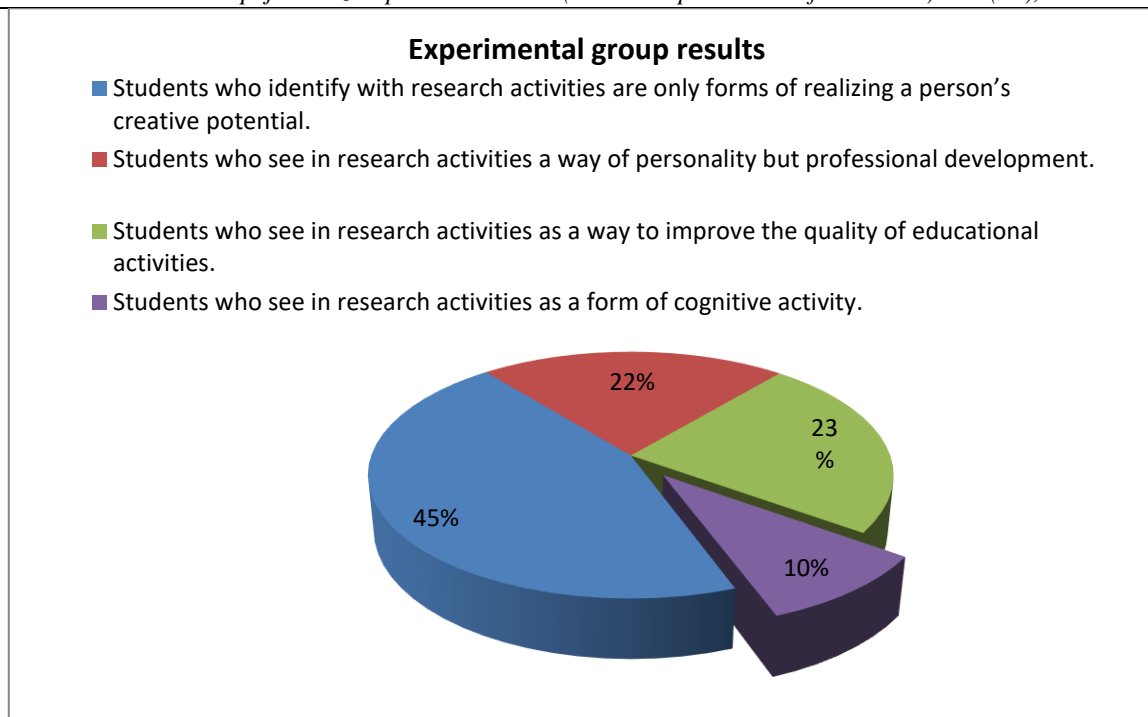
use of the developed author's course "Scientific research: methodology, theory, practice of organizing and conducting".

At the first stage — the stage of the ascertaining experiment — the questionnaire was used to determine the correctness of the tasks set, and in particular, the advisability of preparing future vocational education teachers for research activities in a modern engineering and pedagogical university.

The ascertaining experiment was aimed at revealing the attitude of students-future teachers of vocational training to research activities and the level of readiness for it [5].

The purpose of the questionnaire was to identify the level of understanding of the essential characteristics and properties of research activities by future teachers of vocational training, as well as interest and motivation in research professional and educational activities.

Students of the experimental group evaluated and expressed their attitude to scientific research as a multidimensional complex phenomenon, defining it as: a way of personal and professional development; type of cognitive activity; a form of realization of a person's creative potential; a way to improve the quality of educational activities; a way of transforming pedagogical reality; a way of developing new pedagogical knowledge. The results of a stating experiment showed that the largest number of students (47%) identify with research activities only the form of realization of a person's creative potential. Fewer students see in research activities a way of personal and professional development and a way to improve the quality of educational activity - 25% and 23%, respectively. Only a small number of students are aware of the need for new knowledge, scientific research (10%) and see a type of cognitive activity in research activities.



Picture 1. Student survey results

The results of the ascertaining experiment indicate that student teachers of vocational training understand that it is possible and necessary to use various scientific approaches, principles, methods, technologies, tools, forms in future professional pedagogical activities, but they do not realize the need for a focused, systematic study of pedagogical reality and development new knowledge. This is due to the ignorance of the areas of research activity in which the teacher of vocational training can participate and the forms of its implementation.

In addition, when conducting a stating experiment, students' interest in various forms of research activity and the possibilities for improving the professional-pedagogical, industrial, and managerial activities of a future teacher of vocational training through it were revealed.

Thus, the results of the ascertaining experiment indicate that students understand the significance and the role of research activities in modern conditions, are interested in the possibilities of this type of activity, imagine what properties it should possess, but they are not fully aware of all aspects and forms of manifestation of scientific - research activities of future

teachers of vocational training, identifying it only with the possibilities of personal development. This indicates the need for special training of future teachers of vocational training for research activities.

#### Literature

1. Khutorskoy A.V. The methodology of personality-oriented learning. How to teach everyone differently: A manual for the teacher. - M.: VLADOS-PRESS Publishing House, 2005 .-- 383 p. - (Pedagogical workshop).
2. Altshuller, G.S. Search for new ideas: from insight to technology / G. S. Altshuller, A.V. Zlotin, V.I. Filatov. - Chisinau: Cartya Moldovenya, 1989.
3. Andreev, A. A. Knowledge or competencies / A. Andreev // Higher education in Russia. - 2005.
4. Bepalko, V.P. Components of educational technology / V.P. Pespalko. - M.: Education, 1989.
5. Gorodtsova, E.S. Organization of students' research work and research competence / E.S. Gorodtsova // Bulletin of the Institute of Psychology and Pedagogy. - Chelyabinsk: Publishing House "Ural LTD", 2003. - P. 121-128.

**STRUCTURE OF GENERAL LITERACY OF A WOULD-BE WORLD LITERATURE TEACHER****Грицак Наталія Русланівна,***докторант кафедри методики викладання світової літератури  
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова***СТРУКТУРА ЖАНРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАРУБІЖНОЇ  
ЛІТЕРАТУРИ**

**Summary.** The article focuses on the concept of “genre literacy” of would-be world literature teacher. The structure of genre literacy including the information, axiological, intercultural, communicative and practical components has been proposed. It has been highlighted that genre literacy is a component of literary competence. It has been proved that genre literacy is the result of personal and professional growth of would-be world literature teacher.

**Анотація.** У статті зосереджена увага на понятті «жанрова грамотність» майбутнього вчителя зарубіжної літератури. Запропонована структура жанрової грамотності, яка охоплює інформаційний, аксіологічний, міжкультурний і комунікативно-практичний компоненти. Показано, жанрова грамотність є складовою літературознавчої компетентності. Доведено, що жанрова грамотність є результатом особистісного і професійного зростання майбутнього вчителя зарубіжної літератури.

**Key words:** *would-be world literature teacher, genre, genre analysis, genre literacy, structure of genre literacy, high school.*

**Ключові слова:** *майбутній учитель зарубіжної літератури, жанр, жанровий аналіз, жанрова грамотність, структура жанрової грамотності, вища школа.*

**Постановка проблеми. Вивчення художнього твору передбачає обов'язкове звернення до його жанрової природи, що надає можливість продемонструвати учням / студентам взаємозв'язок змісту та форми. Цілковитим погоджуємось із міркуванням** А.Л. Ситченка, що найвищим показником рівня літературних знань і вмінь школярів є «здатність до адекватної інтерпретації художнього твору з урахуванням його родової й жанрової специфіки» [12, с. 34]. Крім цього, у сучасних реаліях викладання шкільного курсу зарубіжної літератури (зменшення кількості годин, варіативність навчальних підручників, оновлення навчальних програм тощо) актуалізується проблема якісного аналізу інонаціонального художнього твору. У цьому контексті слушною є рекомендація Л.Ф. Мірошніченко, що «учні мають пройти складний шлях засвоєння основних літературознавчих понять, набути знань для подальшого аналізу текстів у старших класах» [10, с. 207]. З-поміж основних літературознавчих термінів і понять, що повинні опанувати учні, саме категорія жанру належить пріоритетне місце. Відтак, у професійній підготовці майбутнього вчителя-філолога проблема формування компетентності жанрового аналізу художнього твору відіграє вагомe значення. Розуміння студентами-філологами, що жанр не лише формальна, але й змістова категорія, яка віддзеркалює концепцію світосприйняття письменника, його художнє мислення в органічному поєднанні зі загальною тенденцією

розвитку світового літературного процесу і національною літературною традицією, значною мірою визначає рівень фахової підготовки майбутнього учителя-словесника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування умінь і навичок аналізувати художній твір розкрито у ґрунтовних розвідках сучасних методистів – А.О. Вітченка, В.В. Гладишева, Н.І. Гричаник, О.О. Ісаєвої, Ж.В. Клименко, Л.В. Мацевко-Бекерської, Л.Ф. Мірошніченко, О.М. Ніколенко, Б.Б. Шалагінова, Ф.М. Штейнбука та інших (на прикладі вивчення художніх творів зарубіжної літератури); Н.Й. Волошиної, В.П. Марка, Є.А. Пасічника, А.Л. Ситченка, Г.Л. Токмань та інших (на прикладі роботи з творами української літератури).

Окремої уваги заслуговують студії Ю.І. Бондаренка та Н.В. Романишиної. Так, Ю.І. Бондаренко пропонує у шкільну практику вивчення художнього твору впровадити концептуально-жанровий аналіз, мета якого поглиблювати в учнів розуміння неповторності жанрової природи художнього твору та виявляти його концептуально-світоглядне наповнення [1]. У цьому контексті правомірно методист виокремлює компетентності школярів, зокрема усвідомлення зв'язку між концепцією авторської рецепції реальної дійсності та втіленням її у конкретний жанр; володіння теоретичним матеріалом про жанрові ознаки художніх творів; порівняння різних жанрів. Продуктивною є концепція Ю.І. Бондаренка про універсальність жанрово-



родового аналізу художнього твору. Слушною є думка методиста, що вивчення жанрової специфіки літературного твору потребує застосування всього спектру пообразного комбінованого, подієвого, проблемно-тематичного, проблемно-стильового тощо шляхів аналізу [2].

Значним внеском у розвиток методики вивчення художнього твору жанровим шляхом стала монографія Н.В. Романишиної [11]. На прикладі творів малої прози Т.Г. Бордуляка, В.К. Винниченка, Марка Вовчка, С.І. Воробкевича, Є.П. Гребінки, Г.Ф. Квітки-Основ'яненка, М.І Костомарова, П.О. Куліша, І.С. Нечуя-Левицького, К.І. Малицької, Д.Л. Мордовця, Л.М. Старицької-Черняхівської та інших Н.В. Романишина розробила цікаву методичну систему вивчення художніх творів малої форми жанровим шляхом аналізу, де запропонувала ефективні методичні прийоми і види формування жанрової компетентності майбутніх учителів української літератури.

Висвітлення невіршених раніше частин загальної проблеми, якій присвячується стаття. Утім, проблема формування умінь і навичок жанрового аналізу художнього твору з урахуванням національної специфіки у майбутніх учителів зарубіжної літератури здебільшого репрезентована у студіях автора статті [4, 5, 14]. Тому ця розвідка є продовженням ряду публікацій автора щодо створення методичної системи формування умінь і навичок жанрового аналізу художніх творів з урахуванням національної специфіки у студентів-філологів.

Мета статті – науково обґрунтувати структуру жанрової грамотності майбутнього вчителя зарубіжної літератури.

Виклад основного матеріалу. Методологічним підґрунтям нашого розуміння специфіки формування жанрової грамотності у майбутніх учителів зарубіжної літератури насамперед слугує фундаментальна праця Н.Л. Лейдермана «Уроки для душі. Про викладання літератури в школі» (2006) [8]. Оригінальною є концепція дослідника щодо формування в учнів / студентів уявлення про жанр, зокрема учений пропонує розглядати жанр як образну модель світу. Такий підхід є новаторським у методиці літератури. Осмислюючи головні принципи аналізу художнього твору в аспекті жанру, Н.Л. Лейдерман фокусує увагу вчителів / викладачів на тому, що «під час навчання учнів культурі жанрового сприйняття в жодному випадку не можна заглиблюватися у класифікаторство. Навіть якщо ми за деяким характерними ознаками розпізнали жанр – встановили, що перед нами, припустимо, казка, а не розповідь, елегія або послання, то це не кінець, а тільки початок

жанрового аналізу твору. Головне – пояснити учням, з яких складових і як конструюється, наприклад, казкова модель світу» [8, с. 43–44].

Нам імпонує думка Н.Л. Лейдермана (максимально намагаємось її реалізувати у своїй викладацькій практиці!), що жанровий аналіз художнього тексту органічно вписується в «драматургію» уроку / лекції, практичного / семінарського заняття. Зазначимо, що питання щодо організації уроку («драматургію»), яка складається з двох мегасюжетів, у системі методичних поглядів Н.Л. Лейдермана займає ключову позицію: «Перший сюжет – власне читацький: осягнення ідейно-естетичного змісту твору. Це сюжет, прямо пов'язаний із задумом письменника, це усвідомлення осяянь генія. Тут інтригу задає сам автор тексту. І він веде читача. А другий сюжет – це сюжет, який можна назвати літературознавчим: відкриття перед учнями (начебто разом з ними, начебто вперше) тих чи інших закономірностей художньої творчості, специфічних особливостей літературного твору, художніх прийомів і засобів» [8, с. 46].

У створенні структури жанрової грамотності майбутнього вчителя зарубіжної літератури для нас вагомими були також праці, автори яких різноаспектно досліджують питання специфіки вивчення інокультурного твору. Мова йде насамперед про студії В.В. Гладишева [3], О.О. Ісаєвої [6], Ж.В. Клименко [7], А.О. Мельник [9], І.Г. Ціка [13] та ін. Так, науковці-методисти суголосні у тому, що художній твір відображає традиції, звичаї, менталітет, культуру тощо життя конкретного народу. Відтак, жанр, окрім типологічних усталених ознак, містить й авторські національні елементи. Цю особливість ми враховували у структурі жанрової грамотності майбутнього вчителя зарубіжної літератури.

Отже, поняття «жанрова грамотність» тлумачимо як сукупність знань, умінь і навичок студентів-філологів визначати жанр за типологічними ознаками, виокремлювати оригінальні авторські жанрові риси, орієнтуватись в розмаїтті жанрів художньої літератури, порівнювати жанри у національних літературах, увиразнювати жанрові зміни та трансформації.

Запропоновану структуру розглядаємо як синтез взаємопов'язаних компонентів (інформаційного, аксіологічного, міжкультурного, комунікативно-прагматичного), що утворюють послідовну і динамічну цілісність, яка за своєю суттю віддзеркалює специфіку вивчення інонаціонального художнього твору, демонструє особливість міжкультурного діалогу та розкриває фахове становлення/зростання майбутнього учителя зарубіжної літератури (схема 1).



Пропонуємо більш детально зупинитись на розкритті змістового наповнення кожного з компонентів.

Інформаційний компонент свідчить про теоретичний аспект професійної діяльності майбутнього учителя зарубіжної літератури, який характеризується опануванням фундаментальними і ґрунтовними знаннями з теоретико-літературних дисциплін. Володіння літературознавчим матеріалом – необхідна складова глибокого розуміння жанрової неповторності інонаціонального художнього твору, осмислення взаємозв'язків у жанрі спільного і національного, індивідуального і загального, повноцінного аналізу і інтерпретації літературних феноменів. Освоєння теоретико-літературних, історико-літературних, літературно-критичних знань (роди і жанри літератури, жанрове ядро, жанрова модифікація, авторські жанрові визначення, періодизація літературного процесу, художній метод, напрями і течії, художній образ, структура і елементи організації літературного твору тощо) – це динамічний і системний процес, що охоплює усі роки навчання майбутнього учителя-філолога.

Інформаційний блок структури жанрової грамотності допомагає активізації розумовому, дослідницькому і креативному потенціалу студента, оскільки виникнення нових жанрів і жанрових модифікацій сприяє «навчанню протягом життя». Інформаційна складова тісно переплітається із мотиваційною складовою студента, яка є рушійним аспектом формування фахової компетентності майбутніх учителів-філологів. Органічне поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів скеровують студента опрацювати ґрунтовний теоретичний матеріал, усвідомлено його використовувати при дослідженні жанрової унікальності художніх творів. Також мотивація охоплює комплекс творчих здібностей (розширення горизонту власного мислення, діалогічне спілкування з Іншим, розкриття смислових зв'язків, створення цілісної картини, осмислення специфіки авторської свідомості, естетична інтерпретація національного художнього образу, реконструкція національних ознак жанру та ін.), що є ядром діалогу «автор – твір – читач».

Аксіологічна складова структури жанрової грамотності майбутніх учителів зарубіжної літератури зорієнтована насамперед на усвідомлення природи художніх цінностей, тлумачення інонаціональних цінностей з урахуванням досвіду національної культури, осягнення розбіжностей у системі культурних стереотипів та ідеалів, формування цілісної картини світу, осмислення національного коду, розуміння власного «Я». Рецепція інокультурних цінностей – це складний процес, що потребує від студента емоційного налаштування на індивідуальне авторське відтворення дійсності, яке залежить від національно-культурної традиції. Зазначимо, що прочитання художнього твору – це перший крок до пізнання інонаціональних цінностей, наступними кроками є ґрунтовне вивчення літературно-критичних, наукових, історичних, епістолярних текстів, що у цілому сприятимуть поглибленню особистісного рівня професійної компетентності. Закономірно, що аксіологічний блок запропонованої структури синтезує особистісне і професійне зростання майбутнього учителя зарубіжної літератури. Вивчення жанрової неповторності інокультурного художнього твору крізь призму національних і загальнолюдських домінант допомагає утвердженню ціннісного світосприйняття студента-філолога. Відтак, у майбутній педагогічній діяльності такий студент буде здатен у своїх учнів розвинути почуття приналежності до історично-культурних цінностей свого народу і світових гуманістичних надбань, сформувати особистість, яка прийматиме існування інших національних культур та ідентифікуватиме себе у полікультурному просторі.

Міжкультурна складова відображає входження інонаціонального художнього світу у читацьку свідомість студента. Дослідження жанрової природи інокультурного літературного твору пов'язано з вивченням національно-культурного контексту виучуваного твору. Своєрідність традицій і звичаїв, побуту і релігійних переконань, стереотипів і упереджень, прагнень і мрій, взаємодіючих і моделей поведінки, естетичних поглядів і літературної традиції зумовлюють жанрові авторські елементи. Знання специфіки національно-культурного середовища літературного твору сприяє розумінню студентами, як загальні явища світового літературного процесу реалізуються у художньому творі конкретного митця.

Змістове наповнення міжкультурної складової синтезує такі аспекти:

– знання специфіки національної та інонаціональної культури (національно-культурні елементи, наскрізні мотиви, сюжети, теми, символи та ін., типологічні риси жанру художніх творів, національні авторські ознаки жанру);

– уміння порівнювати літературні явища в національних літературах (особливості функціонування того чи іншого жанру в

національній літературі; специфіка функціонування цього жанру в світовій літературі; жанрові компоненти на різних рівнях та ін.);

– осягнення духовної єдності та національної унікальності різних літератур в культурно-історичній еволюції (репрезентація Я та Інший; відкриття Іншого народу і представлення його образу в національній літературі; сприйняття індивідуальної авторської моделі жанру письменника та ін.).

Комунікативно-практичний блок передбачає розуміння студентами-філологами, що інонаціональний літературний твір відображає життя конкретного народу. Через аналіз жанру майбутні вчителі зарубіжної літератури усвідомлюють, що художній твір передає певну інформацію: історію, моральні норми та ідеали, світогляд, мистецькі орієнтири і пошуки того чи іншого народу читачу іншого культурного середовища. Адекватне сприйняття інокультурного літературного тексту передбачає студентів налаштуватись на комунікацію. Вагомий елемент цього компоненту – розуміння студентами авторської рефлексії, ідеї, конфлікти, що зображено у художньому творі крізь призму формальних і змістових особливостей тексту.

Завдання цього компоненту вбачаємо у тому, що студенти повинні усвідомити, що жанр, як ключова категорія літературознавства, синтезує всі рівні художнього твору, розкриває їхній зв'язок. Студенти, досліджуючи художній твір жанровим шляхом, розкриває творчі здібності, розвиває свій науково-дослідницький потенціал, вчиться виходити за межі шаблонного мислення, формує уміння і навички використовувати різні шляхи аналізу художнього твору. Саме тому у межах цієї складової виокремлюємо критерії та рівні сформованості розвитку умінь і навичок у студентів-філологів аналізувати художні твори жанровим шляхом із урахуванням національної специфіки.

Як ми вже зазначали, формування та розвитку умінь і навичок жанрового аналізу художніх творів із урахуванням національної специфіки у майбутніх учителів зарубіжної літератури – це систематичний процес, у якому виокремлюємо наступні етапи.

Ціннісно-орієнтаційний етап передбачає набуття студентами необхідних знань з теоретико-літературних дисциплін, що є фундаментом для подальшого формування умінь і навичок жанрового аналізу художніх творів із урахуванням національної специфіки. Завдання викладача на цьому етапі – розширити уявлення студентів про жанрову мозаїку художньої літератури, навчити знаходити і порівнювати усталені елементи жанрів літературних творів, продемонструвати синтез змісту і форми художнього твору, розкрити зв'язок літературних явищ та ін. На цьому етапі доцільно застосовувати лекції-конференції, проблемні лекції, лекції з елементами дослідження. Головне, щоб студенти зрозуміли, що жанрова грамотність є важливим компонентом їхньої професійної

компетентності. Доцільно вже на цьому етапі застосовувати попередній контроль умінь і навичок. Тестування, письмові творчі роботи, анкетування визначають рівень сформованості умінь і навичок жанрового аналізу художніх творів. Отримані результати визначають подальшу діяльність викладача літературознавчого циклу щодо ефективних приймів і видів формування умінь жанрового аналізу художнього твору у студентів-філологів.

Діяльнісно-практичний етап зорієнтований на практичне використання і закріплення майбутніми вчителями-філологами рівня умінь вивчати жанрову природу інокультурного художнього твору. Мета діяльнісно-практичного етапу – реалізація набутих теоретичних знань. Оскільки акцент робимо на практичній діяльності студента, то ефективними є завдання у групах. Рекомендуємо запропонувати студентам розроблені викладачем алгоритми, схеми, моделі аналізу жанру інокультурного художнього твору. Продуктивно на практичних / семінарських заняттях застосувати інтерактивні форми навчально-пізнавальної діяльності: дискусії, майстер-класи, круглі столи, кейс-методи та ін. Студенти вчать самостійно знаходити загальні та авторські риси жанрів художніх творів, порівнювати їх з іншими національними літературами, розкривати специфіку історико-культурного середовища художнього твору, увиразнювати естетичні, соціокультурні, національні тощо фактори формування жанру художнього твору, виробляти здатність інтерпретувати художній твір в єдності форми і змісту. Отже, головна ознака цього етапу – підготувати студентів до індивідуального (нешаблонного) підходу у вивченні інонаціонального художнього твору.

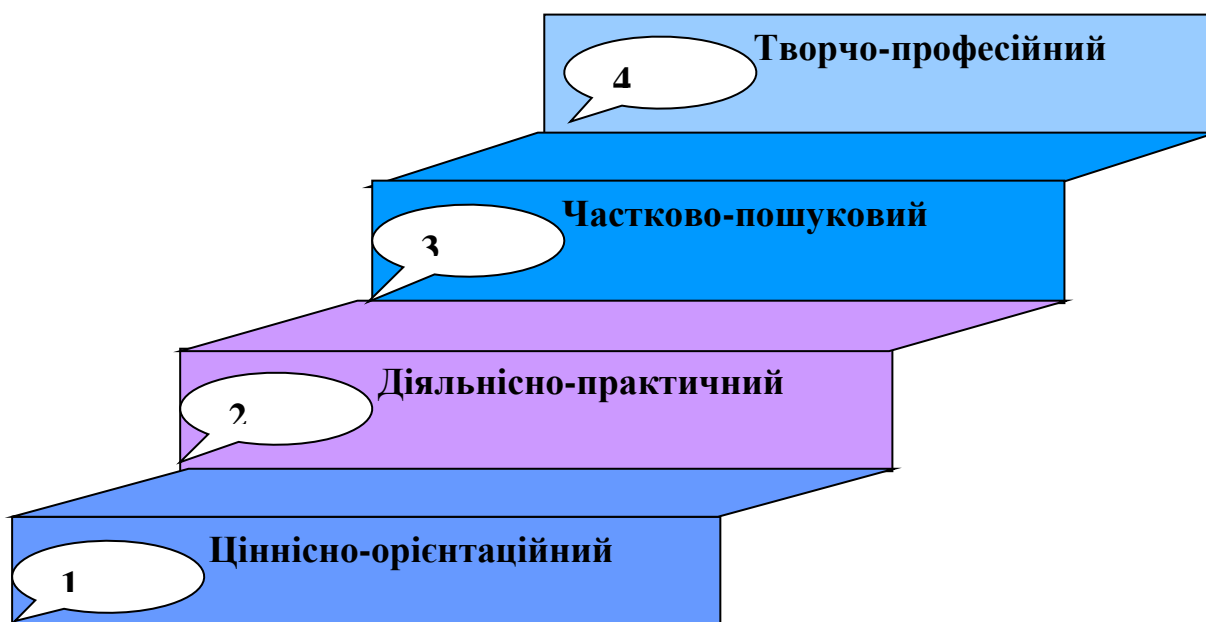
Частково-пошуковий етап передбачає удосконалення умінь і навичок жанрового аналізу художніх творів з урахуванням національної

специфіки. Викладач скеровує студентів самостійно вивчити механізми модифікацій певного жанру, з'ясувати його залежність від культурних знаків і кодів, національних традицій і звичаїв, світосприйняття і літературної традиції письменника крізь призму унікальності жанру та єдності світового літературного процесу. Цей етап потребує системної та наполегливої роботи. На цьому етапі наголос робимо на розвитку творчого потенціалу, самореалізації, формуванні критичного мислення студента. Також цей етап зорієнтований на набуття студентами умінь розробляти авторські схеми вивчення жанру інокультурних художніх творів, застосовувати новітні технології (літературні пазли, qr-коди, фотоквест, інтерактивні плакати, рекламні ролики, інформативні плакати, картки знань, он-лайн-кросворди тощо), самостійно добирати художні твори для жанрового аналізу.

Творчо-професійний етап демонструє набуття високого рівня вмінь і навичок аналізу художніх творів жанровим шляхом і готовність застосовувати його у майбутній професійній діяльності. Для цього етапу характерно усвідомлення студентами того, що жанровий аналіз художнього твору не закінчується переліком типових жанрових ознак, натомість створює простір для глибокого осмислення авторського Я, конфлікту, проблематики художнього тексту через змістові та формальні ознаки твору. Цей етап засвідчує у майбутніх учителів зарубіжної літератури стійку потребу поглиблювати свої теоретичні знання, удосконалювати практичні вміння і навички.

На схемі 2 покажемо етапи формування та розвитку умінь і навичок жанрового аналізу художніх творів з урахуванням національної специфіки у майбутніх учителів зарубіжної літератури.

Схема 2



Унаочнення етапів показує, що формування та розвитку умінь і навичок жанрового аналізу художніх творів з урахуванням національної специфіки у майбутніх учителів зарубіжної літератури – процес системний і послідовний. Кожний крок професійного становлення студента-філолога потребує від викладача літературознавчого циклу добірку ефективних методів, прийомів і видів навчально-пізнавальної діяльності.

**Висновки.** Жанрова грамотність майбутнього вчителя зарубіжної літератури – це результат особистісного і фахового зростання майбутнього вчителя, яке пов'язано із опануванням конкретних умінь та їхнім практичним виконанням. Жанрова грамотність є вагомим компонентом літературознавчої компетентності, а відтак, її складовою професійних умінь і навичок майбутнього вчителя зарубіжної літератури. Жанрова грамотність охоплює інформаційний, аксіологічний, міжкультурний та комунікативно-практичний компоненти, що у сукупності сприяють формуванню і розвитку умінь і навичок жанрового аналізу інокультурного художнього твору з метою його поглибленого осмислення, усвідомлення самобутності рідної літератури та створення власної інтерпретації інонаціонального літературного твору.

#### Список літератури:

1. Бондаренко Ю.І. Концептуально-образний аналіз літературного твору в школі / Ю.І. Бондаренко // Українська література в загальноосвітній школі. 2011. № 11. С. 11–14.
2. Бондаренко Ю.І. Універсальність жанрово-родового аналізу літературного твору в школі. / Ю.І. Бондаренко // VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 17 травня 2019 р. – Київ, 2019. – С. 271–276.
3. Гладишев В.В. Теорія і практика контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури: Монографія. / В.В. Гладишев – Миколаїв: Вид-во «Ліон», 2006. – 372 с.
4. Грицак Н.Р. Літературознавчі передумови використання жанрового шляху аналізу з урахуванням національної специфіки художнього твору у професійній підготовці майбутніх учителів зарубіжної літератури / Н.Р. Грицак // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Педагогічні науки. – 2018. – Вип. 3 (38). – С. 135 – 143

5. Грицак Н.Р. Методика жанрового аналізу балад «Вільшаний король» Й. Гете та «Лілея» Т. Шевченка з урахуванням національної специфіки / Н.Р. Грицак // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки. – 2019. – Вип. 1 (39). – С. 147–155

6. Ісаєва О.О. Роздуми навколо проблеми аналізу та інтерпретації художнього твору в школі / О.О. Ісаєва // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2007. – № 2. – С. 29–31

7. Клименко Ж.В. Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. – К.: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2006. – 340 с.

8. Лейдерман Н.Л. Уроки для душі. О преподавании литературы в школе. Статьи / Н.Л. Лейдерман – Тюмень, ТюмГУ 2006. – 328 с.

9. Мельник А.О. Вивчення художніх творів світової літератури в культурологічному контексті / А.О. Мельник // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2011. – № 6. – С. 104–109

10. Мірошниченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник. / Л.Ф. Мірошниченко – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 432 с.

11. Романишина Н.В. Українська художня мала проза: теоретико-методичні аспекти вивчення: [монографія]. / Н.В. Романишина – Рівне: ТЗОВ «Принт Хауз», 2013. – 576 с.

12. Ситченко А.Л. Теоретико-методичні засади аналізу художнього твору в шкільному курсі літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська література)» / А.Л. Ситченко. – Київ, 2005. – 43 с.

13. Ціко І.Г. Опрацювання оригіналу і перекладу у світлі формування етнокультурної компетентності учнів 5–7 класів / І.Г. Ціко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / за ред. проф. А.Л. Ситченка. – № 1 (52), лютий 2016. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2016. – С. 123–129.

14. Hrytsak N. Genre analysis studying // Knowledge, Education, Law, Management. / N.Hrytsak, R.Chornii. – 2018. – №4 (24). – С. 76–86

**Djachenko L.B.**

aspirant of Pedagogy and Psychology of Social Systems  
Management Department of the academician I. Zyazyun,  
National Technical University  
«Kharkiv Polytechnic Institute», Ukraine

## REALIZATION OF THE PEDAGOGICAL MODEL OF FORMING SCIENTIFIC RESEARCH COMPETENCY IN FUTURE LIGHT INDUSTRY PRODUCTION TECHNOLOGISTS

**Дяченко Людмила Борисівна**

здобувач кафедри педагогіки і психології  
управління соціальними системами ім. І.А. Зязюна  
Національного технічного університету  
«Харківський політехнічний інститут»; Україна

## РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТЕХНІКІВ-ТЕХНОЛОГІВ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

**Abstract.** There has been analyzed the peculiarities of realization of pedagogical model of formation of scientific competence of future light industry technicians in the study of natural sciences in college. It is revealed that the most effective for the purposeful and gradual mastery of technologists by technological competence is the combination of individual forms of group work both in the educational process and in the extracurricular activities of students. The model of formation of defined competence is presented, which consists of six main blocks: target, theoretical and methodological, substantive, organizational, procedural and resultant. The model is based on the principles of competency, system, personality-oriented and activity-based approaches. It is noted that the successful formation of the research competence of future light industry technologists in the process of studying natural sciences requires full and consistent implementation of the developed model, taking into account the sequence of blocks of the model and providing pedagogical conditions for its implementation.

**Анотація.** У статті проаналізовано особливості реалізації педагогічної моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості при вивченні природничих дисциплін у коледжі. Виявлено, що найбільш ефективними для цілеспрямованого та поетапного оволодіння техніками-технологами науково-дослідницькою компетентністю є поєднання індивідуальних форм роботи з груповими як у навчальному процесі, так і у позааудиторній діяльності студентів. Представлено модель формування означеної компетентності, що складається з шести основних блоків: цільового, теоретико-методологічного, змістовного, організаційного, процесуального та результативного. Модель заснована на принципах компетентнісного, системного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів. Зазначено, що успішне формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін вимагає повної та послідовної реалізації розробленої моделі з урахуванням черговості блоків моделі та забезпечення педагогічних умов її реалізації.

**Keywords:** *scientific and research competency, light industry technologists, pedagogical model, a specialist's professional training, subjects in natural sciences.*

**Ключові слова:** *науково-дослідницька компетентність, техніки-технологи легкої промисловості, педагогічна модель, професійна підготовка фахівців, природничі дисципліни.*

**Постановка проблеми.** Професійна діяльність техника-технолога легкої промисловості зосереджена навколо впровадження стандартизованих технологічних процедур в текстильному, швейному, шкіряному, хутровому виробництві. Сфера його обов'язків охоплює: розробку технічних завдань при реалізації конкретного замовлення, налаштування техніки і підбір необхідних режимів роботи, організацію черговості виконання робіт, контроль дотримання технологічних процесів [3]. Але діяльність техника-технолога не зводиться лише до відтворення загальноприйнятих процедур. Фахівець цього профілю також має постійно відстежувати новітні технології та техніки виробництва, корегувати процес виробництва з урахуванням останніх відкриттів, брати активну участь у виконанні

патентних досліджень. Тобто, технік-технолог на сучасному виробництві є не просто людиною, що відтворює традиційний хід речей, а скоріше, є активним дослідником, що спрямований на постійне підвищення ефективності та якості виробництва шляхом впровадження новітніх підходів. Він не просто знає як необхідно організувати роботу, а постійно шукає шляхи її інтенсифікації.

Загострюють потребу у науково-дослідницькій діяльності техніків-технологів шалені темпи технологічного прогресу, що набирають обертів в останні десятиліття. Стосується це і технологій виготовлення синтетичних матеріалів, й самих виробів [5]. В контексті інтеграції України в європейський економічний простір вимоги до якості товарів, що виробляються на підприємствах

легкої промисловості, постійно зростають. Технологічне вдосконалення процесу виробництва в легкій промисловості стає умовою виживання галузі та запорукою економічного процвітання країни.

Для впровадження інноваційних підходів в процес виробництва в легкій промисловості техніки-технологи мають володіти розвинутою науково-дослідницькою компетентністю, формування якої має відбуватися ще під час навчання у коледжі. Якщо фахівець без сформованої науково-дослідницької компетентності опиниться на виробництві, то всі сили та час він буде витрачати на реалізацію отриманих в коледжі знань та умінь і на адаптацію до умов виробництва. Можуть пройти роки, доки він усвідомить важливість нововведень і наукового пошуку. Та навіть після такого усвідомлення він може зіштовхнутися з труднощами опанування компетенціями, що забезпечують здатність до продуктивної науково-дослідницької діяльності.

**Аналіз останніх досліджень.** Актуальність теми дослідження загострюється у зв'язку з браком системних досліджень розвитку професійних компетентностей студентів, що навчаються в коледжах. Більшість науковців зосереджує увагу на вивчення професійного розвитку студентів закладів вищої освіти, і дуже рідко можна зустріти роботи, присвячені дослідженню різних аспектів розвитку науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців, що навчаються в коледжах.

Серед найбільш системних досліджень в цій сфері можна відзначити роботи: І. Бабій щодо розвитку професійного мовлення студентів професійно-технічних закладів [1], Г. Білецької, що займалася вивченням природничо-наукової компетентності майбутніх екологів [2], Л. Ткач, що вивчала аспекти практичної підготовки техніків-технологів з виробництва хліба [13]. Проблеми ж професійного розвитку майбутніх техніків-технологів легкої промисловості розглядаються дослідниками вкрай рідко.

В останні роки все частіше з'являються науково обґрунтовані моделі формування науково-дослідницької компетентності, зокрема С. Сисоєва та Л. Козак розробили модель формування дослідницької компетентності викладача вищої школи [13], І. Солошич – майбутніх фахівців-екологів [12], Л. Борисенко – майбутніх економістів [4], О. Пташенчук та Н. Чайченко – майбутніх учителів біології [8].

При цьому на сьогодні не описано жодної моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів

легкої промисловості, яка була б науково обґрунтованою та заснованою на сучасних інтерактивних технологіях.

**Мета статті** – аналіз особливостей реалізації педагогічної моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості при вивченні природничих дисциплін (хімії, біології, екології) у коледжі.

**Виклад основного матеріалу.** Науково-дослідницька компетентність має розвиватися у майбутніх техніків-технологів саме в коледжі одночасно з іншими професійно важливими компетентностями. З метою формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості під час навчання у коледжі було розроблено модель реалізації науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін у коледжі (рис.1), що складається з шести основних блоків: цільового, теоретико-методологічного, змістовного, організаційного, процесуального та результативного. Модель заснована на принципах компетентнісного, системного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів.

Успішне формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін (хімії, біології, екології) вимагає повної та послідовної реалізації розробленої моделі з урахуванням черговості блоків моделі та можливості її корекції після оцінки результатів.

Початок реалізації моделі пов'язаний з виконанням завдань її **цільового блоку**, а саме: постановки мети. В процесі розробки цільового блоку в якості мети було визначено формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін. При формулюванні мети ми дотримувалися визначених принципів. Таким чином, пов'язаність всіх блоків розробленої моделі забезпечує виконання принципів діагностичності, узгодженості та реалістичності мети. Визначена мета відповідає принципу реалістичності, адже основні заходи, що пов'язані з її реалізацією можливо втілити за час вивчення майбутніми техніками-технологами легкої промисловості дисциплін природничого циклу. Вона пов'язана з актуальними для студентів навчальними та професійними завданнями, а отже, відповідає принципу спадкоємності. Етичність та логічність мети забезпечують

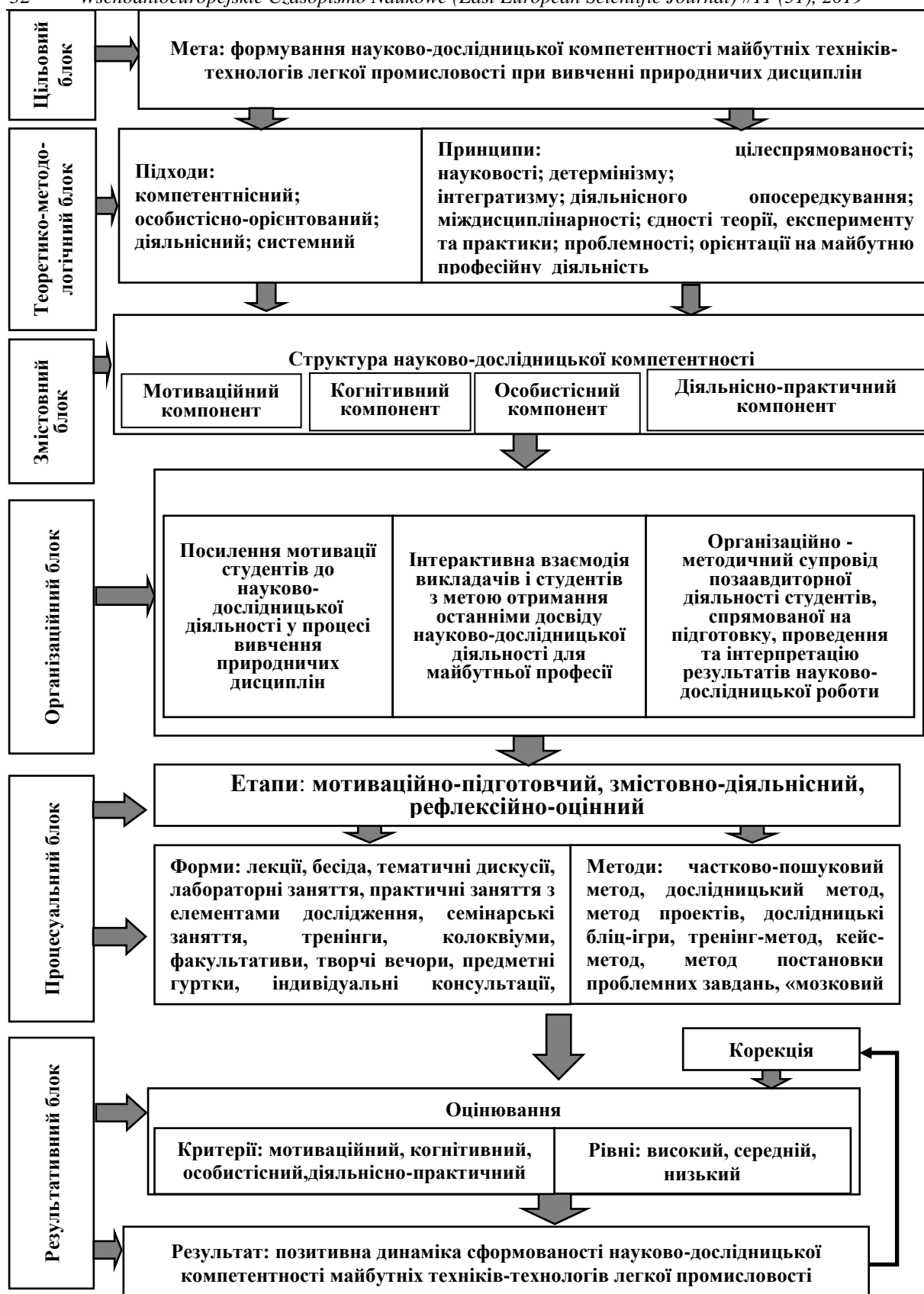


Рис. 1.1 – Модель формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості при вивченні природничих дисциплін

ї відповідність принципу ідентичності через відсутність суперечностей з індивідуальними цілями та завданнями учасників навчального процесу. Таким чином, на етапі розробки цільового

блоку розробленої моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін (хімії, біології,



екології) було дотримано всіх основних принципів педагогічного цілепокладання.

В рамках *теоретико-методологічного, змістовного та організаційного блоків* моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості у процесі вивчення природничих дисциплін у коледжі було уточнено відповідність визначених компонентів, педагогічних підходів, принципів та педагогічних умов формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості меті моделі.

Найбільш активні заходи були пов'язані з реалізацією *процесуального блоку* моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості при вивченні природничих дисциплін, адже саме на цьому етапі в життя впроваджувалися визначені форми та методи педагогічної роботи, а отже, реалізація цього блоку потребує докладного опису.

Вона передбачала три основні етапи: мотиваційно-підготовчий, змістовно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний. Кожен з цих етапів був пов'язаний із застосуванням певного комплексу форм та методів педагогічної роботи. Принциповим було послідовне впровадження цих етапів в аудиторній та позааудиторній роботі майбутніх техніків-технологів легкої промисловості. Кожен з етапів мав свою мету та завдання, виконання яких створювало підґрунтя для реалізації наступного етапу. Перед початком реалізації процесуального блоку було проведено констатувальне дослідження.

Логіка розробленої педагогічної моделі вимагає в першу чергу реалізації *мотиваційно-підготовчого етапу*, який безпосередньо пов'язаний з впровадженням в навчальний процес *першої педагогічної умови – посилення мотивації студентів до науково-дослідницької діяльності у процесі вивчення природничих дисциплін*. Як вже зазначалося вище, мотивація являє собою основу навчальної активності студентів. В. Михайличенко та В. Полянська відзначають, що професійний розвиток студентів залежить від того ціннісного змісту, який вони знаходять в майбутній професійній діяльності [3]. Якщо студент розуміє цінність майбутньої професійної діяльності на особистісному («Чому це важливо саме для мене?») та суспільному («Яку користь це має для суспільства?») рівні, то його зусилля по досягненню навчальних цілей будуть значно вищими, ніж якщо такого розуміння немає. В. Климчук виділив ще один важливий елемент мотивації в процесі навчання – це позитивні міжособистісні відносини в групі студентів [4]. Такі стосунки створюють комфортну атмосферу для розвитку та привабливий майданчик для особистісного самовираження. У разі, якщо в колективі студентів сформовані позитивні відносини, студенти більш продуктивно реалізують

свій творчий потенціал, рідше відчують страх та напругу, з більшим бажанням виконують позааудиторні завдання. Навчання в такому випадку перетворюється з обтяжливого зобов'язання на форму самореалізації і відкриває можливості для найбільш стрімкого навчально-професійного розвитку.

Основними завданнями мотиваційно-підготовчого етапу виступали:

1. Усвідомлення майбутніми техніками-технологами легкої промисловості особистісної значущості формування науково-дослідницької компетентності.

2. Розвиток розуміння суспільної значущості науково-дослідницької діяльності техніків-технологів легкої промисловості та її зв'язок з вирішенням соціально важливих проблем.

3. Формування позитивного соціально-психологічного клімату в студентському колективі, що сприятиме саморозкриттю майбутніх техніків-технологів в процесі навчання.

Усвідомлення особистісної значущості науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості потребувало комплексу форм і методів (бесіда, індивідуальна консультація, коучинговий метод, мозковий штурм, метод постановки проблемних завдань, кроссенс-метод) навчальної роботи, які впроваджувалися впродовж першого семестру. На нашу думку, найбільш ефективним є поєднання індивідуальних форм роботи, в процесі реалізації яких студент має можливість усвідомлювати особистісні змісти, та групових, які дозволяють студенту зрозуміти відмінність та особливість власних поглядів від поглядів однокурсників. Все це сприяє більш свідомому та цілеспрямованому підходу до оволодіння професією взагалі, та науково-дослідницькою компетентністю, зокрема.

Основні заходи мотиваційно-підготовчого етапу були здійснені в перші п'ять тижнів з початку реалізації педагогічної моделі, що заклало підґрунтя для *змістовно-діялісного етапу*, на якому відбувалися основні заходи з формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості. О. Романовський відзначає, що мотивація студентів є невід'ємною частиною навчального процесу [10], саме тому мотиваційні заходи активно використовувалися у всіх видах навчальної активності й на змістовно-діялісному етапі для підтримання зацікавленості студентів у процесі навчання дисциплін природничого циклу. С. Резнік підкреслює особливе значення використання активних методів навчання для підтримання вмотивованості студентів, саме тому ми активно використовували методи цієї групи на даному етапі реалізації моделі формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості при вивченні природничих дисциплін (хімії, біології, екології) [9].

В якості основних завдань цього етапу можна виділити:

1) розвиток знань, умінь, навичок та якостей, що складають основу науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів; 2) здобуття досвіду самостійної науково-дослідницької діяльності; 3) розвиток навичок командної роботи для вирішення науково-дослідницьких завдань. Для вирішення таких складних і комплексних завдань ми зверталися в роботі зі студентами до індивідуальних та групових форм педагогічної роботи та використовували комплекс методів, що дозволяли активізувати процес формування науково-дослідницької компетентності студентів експериментальної групи. Форми та методи педагогічної роботи, що застосовувалися на цьому етапі було спрямовано на реалізацію *другої та третьої педагогічної умови – організацію інтерактивної взаємодії викладачів і студентів з метою отримання останніми досвіду науково-дослідницької діяльності для майбутньої професії; забезпечення організаційно-методичного супроводу позааудиторної діяльності студентів, спрямованої на підготовку, проведення та інтерпретацію результатів науково-дослідницької роботи*. Зокрема, використовувалися: лекції, частково-пошуковий метод, дослідницький метод, метод проєктів, кейс-метод, творчі проєкти, тематичні дискусії, робота у факультативних групах та предметних гуртках.

На змістовно-діяльнісному етапі шляхом активної взаємодії викладачів та студентів, а також застосування широкого спектра форм і методів навчальної роботи, формувалися навички майбутніх техніків-технологів легкої промисловості, пов'язані з розробкою та проведенням самостійних досліджень з природничих дисциплін (хімії, біології, екології).

Вважаємо, що жоден процес формування компетентності не може являтися завершеним доти, поки студенти не усвідомили ті особистісні та професійні зміни, що відбулися з ними. Саме такому усвідомленню сприяв *рефлексивно-оцінний етап* формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів.

В якості основних завдань рефлексивно-оцінного етапу було виділено: 1) розвиток навичок аналізу та підготовки презентації результатів дослідження; 2) здобуття досвіду захисту наукового проєкту, публічного виступу; 3) усвідомлення професійного та особистісного зростання, що відбулося за час реалізації педагогічної моделі. Даний етап пов'язаний з реалізацією всіх трьох педагогічних умов і забезпечує гармонійне завершення їх реалізації в рамках розробленої педагогічної моделі. Різноманітні заходи цього етапу дають можливість студенту проаналізувати темпи та характер розвитку науково-дослідницької компетентності не тільки на основі самоаналізу, а й з використанням різних форм зворотнього зв'язку, які дозволяють краще усвідомити ті слабкі сторони, над якими ще

варто попрацювати. Необхідно відзначити, що комплекс заходів на цьому етапі не був однаковим для всіх студентів і залежав від того напряму позааудиторної роботи, який студент обрав на мотиваційно-підготовчому етапі. В залежності від спрямованості особистих інтересів студенти брали участь у наукових читаннях, конференціях, олімпіадах, конкурсах наукових робіт з окремих предметів. Спільною для всіх студентів була участь в семінарах, лабораторних та практичних роботах, дослідницьких бліц-іграх (турнір з хімічного брейн-рингу «Ерудити», конкурс-захист науково-дослідницьких та пошуково-дослідницьких робіт з природничих дисциплін) та проходження коучингової консультації.

Після проведення всіх заходів було виконано контрольне тестування та анкетування студентів з метою визначення рівня розвитку показників науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості при вивченні природничих дисциплін (хімії, біології, екології).

**Висновки.** В процесі реалізації педагогічної моделі були створені умови не тільки для розвитку науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків технологів легкої промисловості при вивченні природничих дисциплін (хімії, біології, екології), а й надано можливість для реалізації студентами індивідуальної навчальної траєкторії. Обов'язковою умовою для всіх респондентів експериментальної групи була участь у науково-дослідницькій діяльності, при цьому кожен студент міг обрати саме ту форму (індивідуальну, групову) та вид (теоретична, емпірична) роботи, що найбільше підходить саме йому. На наш погляд, такий підхід є надзвичайно важливим, адже силювання студентів до робіт, які для них не цікаві, не буде сприяти формуванню стійкої мотивації до саморозвитку. Всі заходи педагогічної моделі реалізовувалися суворо послідовно, за представленою схемою, що зробило можливим створення умов для усвідомленого та цілеспрямованого формування науково-дослідницької компетентності майбутніх техніків-технологів легкої промисловості в процесі вивчення природничих дисциплін у коледжі текстилю та дизайну. Представлена в роботі авторська модель може бути використана викладачами, методистами, студентами для розвитку науково-дослідницької компетентності останніх у навчальному процесі вищих закладів освіти I-II рівнів акредитації.

#### Список літератури

1. Бабій І.В., 2015. Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів проєсійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування: автореф. дис. канд. пед. наук. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського.

2. Білецька Г. Природничо-наукова підготовка майбутніх екологів: сутність та стан

проблеми у педагогічних дослідженнях / Г. Білецька // Вища освіта України. - 2014. - № 1. - С. 60-65.

3. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 1. Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності", що затверджено наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 29 грудня 2004 р. N 336.

4. Євтух М.Б. Науково-практичні підходи до проблеми формування науково-дослідної компетентності майбутніх економістів / М.Б. Євтух, Л.Л. Борисенко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. - 2012. - №5(52). - С. 88-104.

5. Іванова В.Б. Аналіз сучасних реалій легкої промисловості України в умовах інноваційної економіки / Іванова В.Б., Стойка О.В. // Актуальні питання економіки, управління та права: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (Полтава, 19 лютого 2018 р.): у 2 ч. - Полтава: ЦФЕНД, 2018. - Ч. 1. - С. 59-61.

6. Климчук В.О. Дослідження особливостей розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 20. Психологія. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 1 (25), 2004. - С. 222-232.

7. Михайличенко В.Є. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів / В. Є. Михайличенко, В. В. Полянська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / голов. ред.

Т. І. Сущенко. - Запоріжжя : КПУ, 2011. - Вип. 17 (70). - С. 320-327.

8. Пташенчук, О.О., Чайченко, Н.Н. (2018). Дидактична система формування дослідницької компетентності майбутніх учителів біології. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 4 (78), 200-215.

9. Резнік С.М. Сучасні тенденції використання викладачами активних методів навчання у вищому технічному навчальному закладі / С.М. Резнік // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / голов. ред. Т.І. Сущенко. - Запоріжжя : КПУ, 2013. - Вип. 30. - С. 582-586.

10. Романовський О.Г. Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи [Електронний ресурс] / О.Г. Романовський, В.М. Гриньова, О.О. Резван // Інформаційні технології і засоби навчання = Information Technologies and Learning Tools: електрон. наук. фахове вид. - 2018. - Т. 64, № 2. - С. 185-196.

11. Сисоева С. Дослідницька компетентність викладача вищої школи: програма розвитку / С. Сисоева, Л. Козак // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. - 2016. - Вип. 1-2. - С. 39-44.

12. Солошич І. Науково-дослідницька компетентність майбутніх фахівців-екологів / І. Солошич // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. - 2017. - №54-55. - С. 116-123.

13. Ткач Л. Практична підготовка майбутніх техніків-технологів зі спеціальності "Виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів": досвід, стан і проблеми / Л. Ткач. - С. 198-205.

**Ivanova T.**

*lecturer of special education department,  
Mykolayiv National University named after V. Sukhomlinsky*

## FEATURES OF HUMANE RELATIONSHIP BUILDING IN THE SCHOOL TEAM OF TEENAGERS

**Іванова Тетяна Михайлівна**

*викладач кафедри спеціальної освіти,  
Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*

### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ СТОСУНКІВ У КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ ПІДЛІТКІВ

**Summary.** The peculiarities of human relationships in the school team of teenagers are analyzed in the paper. The main conceptual positions concerning the unity of the processes of humanistic education and the formation of the personality in adolescence are considered. Selected criteria, indicators and levels of humanity adolescents. The conditions of the process of humane relationship building in the school team of teenagers are revealed. Formulated theoretical principles, which together constitute a coherent system to effectively overcome aggression and the formation of humanity adolescents.

**Анотація.** У статті проаналізовано особливості гуманних стосунків у класному колективі підлітків. Подано основні концептуальні позиції щодо єдності процесів гуманістичного виховання та формування особистості у підлітковому віці. Виокремлено критерії, показники та рівні гуманності підлітків. Розкрито умови процесу формування гуманних стосунків у класному колективі підлітків. Сформульовано теоретичні положення, які в сукупності являють собою цілісну систему ефективного подолання агресії та формування гуманності підлітків.

*Key words: humanism, humanity, humane relations, educational process, teenagers.*

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку людства характеризується докорінними змінами у всіх суспільно-політичних і економічних структурах. Однак, у наш час втрачається престижність знань, знижується моральна культура, спостерігається зростання негативних тенденцій серед молоді, все частіше молоді люди проявляють агресію, скоюють злочини, нехтують загальнолюдськими цінностями. Результати соціологічно-педагогічних досліджень свідчать про те, що у більшій частині школярів ціннісні орієнтації суперечать вимогам суспільства, а відтак діти змалку аморальні та антигуманні прояви можуть засвоїти, як допустиму і єдино правильну норму поведінки. Саме тому виховання високоморальної особистості в умовах, що склалися – нагальна потреба суспільства.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується на тому, що головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства.

Головна мета національного і громадянського виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури.

За Концепцією національного виховання необхідно виховувати національну свідомість і самосвідомість, історичну пам'ять, національний світогляд, гуманістичні ідеали єдності представників усіх національностей незалежної України.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** У працях вітчизняних і закордонних філософів: А. Арнольда, Н. Бережного, А. Гаврилова, Б. Рюрікова, М. Фрітцханда, Г. Янсена та інших розглядається сутність гуманізму, приділяється увага реалізації його принципів у різноманітних соціальних умовах життя людей, більш чітко визначаються категорії «гуманізм» і «гуманність».

Психологічний аспект гуманізму досліджували: А. Анан'єв, І. Бех, Л. Божович, А. Ковальов, Г. Костюк, В. М'ясищев, С. Рубінштейн та ін. У їхніх працях аналізуються особливості особистісних відносин та виокремлюється головний їх аспект – гуманізм.

У педагогіці особливості морального виховання учнів у дусі гуманізму досліджували: Н. Болдирев, М. Духовний, Т. Коннікова, Б. Ліхачов, Л. Новікова, Л. Рувинський, Ю. Сокольников, В. Сухомлинський та ін. Низка авторів досліджували процес виховання гуманності і гуманних відносин у школярів підліткового віку:

Л. Аладова, К. Ареткіна, Г. Джунусова, Л. Косенко, Л. Менташавілі, А. Митофанова, З. Нігматов, Н. Сидоров, Н. Тарасевич, Н. Шевченко, В. Шуменко.

У наш час гуманному вихованню дітей та молоді присвячені роботи А. Богуш, С. Богданової, Л. Божович, І. Бужиної, Л. Висотіної, Т. Гризоглядової, М. Губрієнко, Т. Гуменнікової, В. Кузя, В. Петрової, Л. Пивовар, З. Файчак, А. Фон та інших.

**Виокремлення раніше невирішених частин проблеми.** Спираючись на філософські, соціологічні та психологічні дослідження, педагогічна наука все активніше шукає шляхи виховання гуманної людини, відтак необхідно визначити цілісну систему психолого-педагогічних умов, які б забезпечували ефективний вплив діяльності і співпраці з підлітками на процес формування гуманності.

**Мета дослідження:** визначити психолого-педагогічні умови формування гуманних стосунків у класному колективі підлітків.

Завдання дослідження: розкрити сутність гуманізму, гуманності та гуманних відносин; дослідити особливості удосконалення гуманних відносин у класному колективі підлітків; визначити критерії, показники та рівні удосконалення гуманних відносин у класному колективі підлітків; довести вагомість діяльності у процесі удосконалення гуманних відносин у класному колективі підлітків.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновки, що гуманізм – це одна з форм суспільної свідомості, характерна риса світосприйняття, яка відображає ставлення до людини, як до найвищої цінності на Землі, а гуманність – особистісна якість, зміст якої обумовлений сукупністю етичних норм, що виражають уважне, чуйне, турботливе ставлення до людини, непримиренність з будь-якими антигуманними проявами. Таким чином, гуманні стосунки – це прояв гуманності у стосунках між людьми.

Для організації ефективного процесу удосконалення гуманних стосунків у колективі підлітків, необхідно, перш за все, з'ясувати особливості дітей підліткового віку. Окреслений віковий період – особливий і відповідальний етап у процесі розвитку особистості, оскільки у всіх напрямках відбувається становлення якісно нових утворень. У підлітковому віці спостерігається інтенсивний фізичний розвиток, проходить процес статевого дозрівання. Таким чином, поява у підлітків невірноваженості, підвищеної збудливості, нервовості, дратівливості пов'язана зі змінами в психофізіологічній області, зі швидкою функціональною перебудовою більшості органів і систем дитини.

У підлітків відбувається своєрідна переоцінка

цінностей: колишні авторитети часто втрачають свою значимість, до оточуючих людей вони стають більш вимогливими, ніж до себе. Авторитет однолітків стає для підлітків вагомим, ніж поради дорослих, тому думка друзів сприймається з більшою повагою та довірою. Звідси походить прагнення дружити та мати друзів, з якими можна бути відвертими. В підлітковому віці яскраво проявляється прагнення жити в колективі однолітків. Думка цього колективу є для підлітка дуже важливою, а подекуди і домінуючою, тому для дитини важливою є і колективна оцінка її поведінки та вчинків. Оскільки більшу частину часу підліток проводить в класному колективі, то часто колектив і його думка відіграють важливу роль у розвитку і формуванні особистості [1].

На основі проаналізованих досліджень відомих науковців, ми виокремили три основні критерії, що розкривають сутність гуманних стосунків у класному колективі підлітків: теоретичний, що відображає певний рівень моральної свідомості, мотиваційний, який розкриває моральний бік вчинку і в цілому поведінки підлітка та дозволяє з'ясувати мотиви, якими він керувався під час здійснення вчинків, і практичний, що характеризує безпосередню дію, вчинки і різноманітні ставлення до оточуючої дійсності [4; 5; 6; 7].

При виокремленні рівнів моральної вихованості та сформованості гуманних стосунків, ми значну увагу приділили характеристиці її критеріїв та показників. Теоретичний критерій визначається, в першу чергу, наявністю певних етичних знань у підлітків, у яких відображені основні положення, принципи і норми загальноприйнятої моралі. Основними показниками цього критерію є: знання, що включають в себе моральну обізнаність і моральні переконання підлітків, а також їх глибина, повнота і міцність, системність і дієвість.

Виокремлений нами мотиваційний критерій відображає сутність усвідомлених підлітками мотивів діяльності і поведінки. Основними показниками мотиваційного критерію можуть слугувати: потреби та інтереси підлітків, моральні установки, принципи та ідеали, почуття і думки.

У тісному взаємозв'язку з теоретичним і мотиваційним критеріями знаходиться і практичний, який відображає сутність різноманітних ставлень підлітків до оточуючої дійсності. Його показниками є: активність, ініціативність, самостійність, відповідальність.

Щодо рівнів сформованості гуманних стосунків в класному колективі підлітків, на нашу думку, на основі зазначених критеріїв та показників, можна виокремити такі: I – низький, II – середній, III – високий.

Для дослідження сформованості гуманних відносин у класному колективі підлітків нами у 2016 – 2018 навчальних роках була обрана Березанська загальноосвітня школа I – III ступенів Березанського району Миколаївської області.

Всього в школі навчається 520 школярів. З метою здійснення поставлених завдань ми обрали 7 – А та 7 – Б класи, в яких навчаються діти віком від 12 до 13 років. Наповнюваність зазначених класів по 20 учнів.

Нами була розроблена програма вивчення гуманних стосунків у класному колективі підлітків. Вона передбачала: 1. Дослідження рівня розуміння учнями сутності гуманності і норм гуманного ставлення до людей; 2. Визначення статусу гуманних якостей з-поміж інших моральних якостей при оцінюванні підлітками інших людей і само оцінюванні; 3. Виявлення найбільш суттєвих для учнів гуманних якостей; 4. Визначення мотивів гуманної поведінки підлітків; 5. Перевірку рівня адекватності знань підлітками сутності гуманності і їх поведінки [3; 4; 9; 10].

Основні відомості були отримані в результаті аналізу колективних та індивідуальних бесід з підлітками, класними керівниками, вчителями, батьками, дослідження письмових робіт, відповідей на анкети, спостереження за учнями в реальних умовах та в спеціально створених педагогічних ситуаціях.

У процесі дослідження ми, перш за все, з'ясували, який змісткладають сучасні школярі підліткового віку у поняття «гуманність». Повне і глибоке розуміння сутності гуманності не показав ніхто. Більша частина учнів (95%) сутність гуманності розуміє вузько, обмежено. Незначна кількість учнів (5%) взагалі не дали відповідей та 5% учнів подали неправильне пояснення поняття «гуманність». Розуміючи таким чином поняття гуманності, підлітки пояснюють і гуманні вчинки.

Щоб з'ясувати, наскільки глибоко підлітки усвідомлюють гуманні якості особистості, ми обрали для аналізу п'ять понять: співчуття, співпереживання, повага, готовність прийти на допомогу, непримиримість до вияву антигуманних якостей. Ці якості знаходяться у тісному взаємозв'язку і найбільш досконало розкривають основні риси гуманності: розуміння внутрішнього стану людини, повага її гідності і боротьба з недоліками, готовність зробити все на благо людини. Аналіз анкетних даних показав, що підлітки під впливом навчання, виховання, участі в різноманітних видах діяльності мають певні уявлення про моральні якості, але глибина їх розуміння різна. За ступенем розуміння сутності гуманних якостей на початку експерименту контрольний (7–Б) та експериментальний (7–А) класи знаходяться приблизно на одному рівні.

Високий рівень гуманних стосунків характеризується наданням безкорисливої допомоги всім, кому вона потрібна, за власним бажанням без сторонніх вимог, натяків, порад тощо [10]. Всі питання, що пов'язані з наданням допомоги, розглядались всебічно: проводились спостереження, бесіди, учні давали самооцінку, за цими питаннями їх оцінювали однокласники і класні керівники. Найрозповсюдженішими видами допомоги серед підлітків обох класів є: допомога

під час виконання різноманітних справ у класі (30%), моральна підтримка (25%), допомога у суспільно корисній праці (20%). Основні мотиви надання допомоги підлітками – допомога за власною ініціативою (35%) і допомога на прохання тих, хто її потребує (40%). Часто підлітки допомагають на прохання і вимогу дорослих, або у відповідь на надану їм допомогу. Однак, прикрим є те, що бувають окремі випадки корисливих мотивів надання допомоги – щоб отримати схвалення,

похвалу, щоб звернути на себе увагу чи навіть отримати нагороду. Це свідчить про те, що підлітки недостатньо усвідомлюють моральний сенс допомоги, їх реальний досвід у гуманних вчинках незначний.

Отже, за рівнем сформованості гуманних стосунків у класному колективі на початку експерименту, класи знаходяться приблизно на одному рівні:

Таблиця 1.

**Рівень розвитку гуманних стосунків у класних колективах на початку експерименту**

Рівень	7–А(експ.)	7–Б(контр.)
Низький	55%	50%
Середній	35%	45%
Високий	10%	5%

Результати вивчення гуманних стосунків у класному колективі підлітків дозволили нам виокремити умови, що забезпечили б їх ефективне удосконалення: високий рівень педагогічної майстерності педагога; освіта школярів, орієнтована на підвищення рівня моральної свідомості і вироблення у них правильних оціночних суджень; організація товариського спілкування між підлітками у всіх сферах життєдіяльності колективу в атмосфері взаємної вимогливості, довіри і поваги один до одного з метою кращого взаєморозуміння; посилення значимості й авторитетності колективу, його справ, етичних норм, вимог, моральних цінностей для кожного підлітка; підвищення статусу підлітків у системі міжособистісних стосунків; розвиток об'єктивної оцінки вчинків інших людей, вміння виокремлювати внутрішні мотиви їх вчинків і поведінки.

У процесі роботи ми особливу увагу звертали на стимулювання у підлітків прагнення до участі у всіх видах суспільно-корисної колективної діяльності, на пробудження соціальних потреб і активності, на усвідомлення сутності гуманізму і виробленні правильних оціночних суджень, на проявленні й інтенсифікацію ділового, творчого і вільного спілкування у колективі.

Як було з'ясовано раніше, істинно гуманні стосунки у досліджуваних колективах станом на 2016–2017 навчальні роки були недостатньо сформовані: в основному переважали вибірковість і ситуативність у проявах гуманності. Особливу увагу ми приділяли таким трудовим справам, як самообслуговування, щоденні і генеральні прибирання класної кімнати, робота на присадибній ділянці, благоустрій дитячого містечка «Казка».

Значне місце в плані залучення підлітків до активної участі у спільній практичній діяльності посідала така діяльність учнів як організація і проведення різноманітних екскурсій, поїздок, походів, перегляд і обговорення кінофільмів, вистав, підготовка до свят та ін. Здебільшого діти самі виступали ініціаторами подібних заходів, що забезпечило активність й ініціативність всіх членів

колективу. Туристичні походи по мальовничій місцевості, екскурсії в районний та обласний музеї м. Миколаєва, поїздки до Києва, парку «Софіївка», заповідника «Асканія-Нова», дельфінарій у м. Одеса, зоопарку м. Миколаєва, відвідування прем'єр Миколаївського музикально-драматичного театру поряд з просвітою дітей, розширенням їх світогляду, сприяли і вирішенню багатьох завдань. Більшість учнів самостійно усвідомили необхідність допомагати один одному і разом з батьківським комітетом винесли рішення про те, що тим учням, які не мають грошей на поїздки разом з класом, необхідно купувати квитки з так званої «класної» каси.

Паралельно з включенням дітей у суспільно корисну діяльність, ми працювали і над формуванням у них моральних уявлень, які допомогли усвідомити сутність гуманності і гуманних стосунків, підштовхували підлітків до виявлення їх у життєвому досвіді, тобто кількісне накопичення знань про принципи гуманності при відповідних умовах перетворилося в якісні зміни стосунків. Нами був розроблений цикл етичних бесід, в ході яких послідовно вирішувалися питання збагачення підлітків знаннями, перетворення їх у переконання і поштовх до діяльності, зміни неповних і помилкових суджень та вироблення повних і правильних з поступовим перетворенням їх у єдину колективну думку. Бесіди й диспути проводилися протягом всього формувального експерименту. Тож з учнями експериментального 8–А класу були проведені бесіди і на такі теми: «Людина людині – друг, товариш і брат», «Роде мій красний», «Толерантність як основа стосунків між людьми», «Товариські стосунки у колективі», «Справжня дружба», «Мое покликання», «Служіння людям – справа відповідальна», «Яким я бачу світ навколо себе», «Допомагаючи іншим – допомагаєш собі» та інші.

По мірі включення дітей у вирішення більш складних завдань діти самі почали вирішувати всі питання, радячись з педагогами. Так, учні 8–А виявили бажання допомогти районному історичному музею у підготовці експозиції Великої Вітчизняної війни. Разом з цим учні 8–А класу

взялися допомагати ветеранам, а також дітям, молодшим за віком та тим, які потребують цієї допомоги. Відтак, учні з дозволу дирекції, почали допомагати дитячому садочку «Сонечко» та місцевому інтернату-розподільнику. Колективні творчі справи «Моя країна – моя родина» та спільна з батьками вистава англійською мовою «Попелюшка» проводилися виключно за ініціативою підлітків. У процесі підготовки цих справ спостерігалася ділова співпраця підлітків з дорослими. Дорослі допомагали дітям підготувати генеалогічне дерево своєї родини, намалювати герб сім'ї та захистити його, а також підготувати обладнання, костюми, декорації для проведення вистави. Батьки з ентузіазмом прийняли пропозицію співпрацювати з дітьми в організації цих справ і зауважували, що дізналися про своїх дітей багато нового і навчилися їх розуміти. Діти, в свою чергу, зазначили, що виявили у батьках багато нових позитивних рис, про які раніше мало що знали.

У результаті дослідницької роботи, ми з'ясували, що основні вимоги моральності усвідомилися значною кількістю учнів експериментального класу і стали їхніми переконаннями. Правильне і глибоке розуміння

гуманності показали 15 учнів (75%). Середній рівень обізнаності показали 13 учнів (65%), низького рівня сформованості понять не виявив ніхто. Паралельно зі значним підвищенням рівня усвідомлення сутності гуманності і гуманної поведінки, в порівнянні з початком дослідницької роботи, в експериментальному класі підвищився і рівень усвідомлення гуманних якостей особистості.

Частота виявів гуманних якостей наприкінці експериментальної роботи також значно зросла. Основна частина підлітків 8–А класу (90%) ці якості до батьків виявляють завжди і 10% – часто; до товариша – 65% – завжди і 35% – часто; до старших за віком – 35% – завжди і 65% – часто. Значно знизився відсоток учнів, які проявляють гуманні якості інколи і збільшилась кількість підлітків, що виявляють їх завжди і часто. Аналіз отриманих результатів проведеної роботи по удосконаленню гуманних стосунків у класному колективі підлітків розкриває ті зрушення, які відбулися в експериментальному класі, констатує більш глибокий рівень розвитку гуманних стосунків у порівнянні з контрольним класом. Новий розподіл підлітків за рівнями гуманних стосунків:

Таблиця 2.

**Порівняльний аналіз рівнів розвитку гуманних стосунків**

Клас	Всього учнів	Стадія експерименту	Рівень розвитку гуманних відносин, %		
			низький	середній	високий
7 контр.	20	початок	50	45	5
8 контр.	20	кінець	45	35	10
7 експер.	20	початок	55	35	10
8 експер.	20	кінець	5	30	65

Цілеспрямована робота призвела до того, що в експериментальному класі значно збільшилась кількість учнів з високим рівнем розвитку гуманних стосунків (65%). Ці учні гуманні прояви виявляють завжди до всіх оточуючих, кому потрібна підтримка, проявляючи при цьому всі гуманні якості та, керуючись власною ініціативою. З середнім рівнем стало 20% учнів. Ці учні гуманні вчинки роблять завжди і часто по відношенню до всіх оточуючих але, за проханням чи за вимогою і рідко – за власною ініціативою, але частіше до батьків, друзів, дорослих. Із низьким рівнем залишилось 5% учнів: гуманні вияви направлені вибірково, за порадами і проханнями, вимогами.

**Висновки та пропозиції.** У процесі дослідження були виокремлені, експериментально перевірені і уточнені педагогічні умови ефективного удосконалення гуманних стосунків між підлітками, а також шляхи педагогічного керівництва цим процесом. Результати наукової розвідки дозволяють надати такі практичні рекомендації для удосконалення гуманних стосунків у класному колективі підлітків:

1. Сформувані цілісну систему психолого-педагогічних умов, які б забезпечували ефективний вплив діяльності і співпраці з підлітками на процес

удосконалення гуманних відносин;

2. Створювати у всіх сферах життєдіяльності колективу підлітків виховні ситуації, що стимулюють удосконалення гуманних стосунків;

3. Забезпечувати розвиток учнівського самоврядування з урахуванням індивідуальності кожного школяра.

Проведене дослідження не висвітлює всіх питань даної проблеми, оскільки потребують подальшої розробки проблеми взаємозв'язку школи, родини і громадськості, як важливі фактори впливу на удосконалення гуманних стосунків у колективі підлітків. Вирішення цих проблем потребує подальшого спеціального опрацювання, основою якого може послугувати дане дослідження.

**Список літератури:**

1. Алексеева М. Л. Дригус М. Т. Дослідження мотиваційної сфери особистості підлітка. Вивчення особистості підлітка / М. Л. Алексеева, М. Т. Дригус. – К.: Знання, 1994. – 216 с.

2. Амонашвілі Ш. О. Школа життя / Пер. з рос. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітницький центр ім. М. К. Реріха, 2002. – 170 с.

3. Баранова Н. Психокорекція агресивності та конфліктності у підлітків // Психолог. – 2005. – № 36. – С. 17 – 24.
4. Бех И. Д. Психологические основы нравственного развития личности: Автореф. д-ра психол. наук (19.00.07) / И. Д. Бех. – К., 1992. – 43 с.
5. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія / В. О. Білоусова. – К.: ІЗМН, 1997. – 192 с.
6. Бітянова М. Р. Дитина у школі: технології розвитку / М.Р. Бітянова. – К.: Главник, 2007. – 144 с.
7. Занюк С. С. Психологія мотивації: Навчальний посібник / С. С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
8. Маценко В. Ф. Індивідуальний розвиток дитини / В. Ф. Маценко. – К.: Главник, 2007. – 128 с.
9. Подоляк Л. Г. Главник О. П. Основи педагогічної психології (психологічне виховання): Навчальний посібник / Л. Г. Подоляк, О. П. Главник. – К.: Главник, 2006. – 112 с.
10. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: Советы воспитателям / В. А. Сухомлинский. – Мн.: Нар. асвета, 1978. – 288 с.
11. Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г. Аракелова. – М.: Высшая школа, 1990. – 304 с.

**Klos L.M.**

*PhD student of the Department of Medical and Biological Physics and Informatics  
Bogomolets National Medical University Kyiv, Ukraine*

## **DIGITAL EDUCATION FOR THE PHARMACEUTICAL SECTOR: A BALANCE BETWEEN THEORY AND PRACTICE**

**Клос Людмила Миколаївна**

*аспірант кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики  
Національний медичний університет ім. О.О. Богомольця Київ, Україна*

### **ЦИФРОВЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ: БАЛАНС МІЖ ТЕОРІЄЮ ТА ПРАКТИКОЮ**

**Summary.** The article deals with the search for effective ways of solving the problem concerning the promotion of the rational use and use of medicines and medical products, the development of high professionalism and competence in providing the population with medicines and medical products, providing guarantees for the quality and safety of the use of medicines and medical products. Analytical review of the specific professional activity of specialists in the pharmaceutical industry was carried out. The problems that pharmacists need for effective pharmaceutical care and prevention of viral diseases are outlined. It is proved that future masters of pharmacy, both working and students, need continuous support of their professional level. They need constant updating of knowledge, in particular from such basic sciences as microbiology, virology and immunology, from the ways of using medicines. They also require reliable information from pharmaceutical and medical companies. The author's vision of solving specific problems through the development and use of digital learning environment - a web resource that creates the conditions for achieving the most important balance for the pharmaceutical industry between theoretical knowledge and their practical application is offered.

**Анотація.** У статті розглядаються питання пошуку ефективних шляхів розв'язання завдання, що торкаються сприяння раціональному призначенню та використанню лікарських засобів та виробів медичного призначення, розвитку високого професіоналізму та компетентності з питань забезпечення населення лікарськими засобами та медичною продукцією, забезпечення гарантій якості та безпеки застосування лікарських засобів і медичної продукції. Здійснено аналітичний огляд специфіки професійної діяльності фахівців фармацевтичної галузі. Окреслено проблеми, що викликані потребами здійснення фармацевтами ефективної фармацевтичної опіки і профілактики вірусних захворювань. Доведено, що майбутні магістри фармації, як працюючі, так і ті, що навчаються потребують неперервної підтримки свого професійного рівня. Для них є необхідним постійне оновлення знань, зокрема з таких фундаментальних наук як мікробіологія, вірусологія та імунологія, з способів застосування лікарських засобів. Так само вони потребують отримання достовірної інформації від фармацевтичних та медичних компаній. Запропоновано авторське бачення вирішення окреслених завдань через розроблення та використання цифрового навчального середовища – веб-ресурсу, яким створюються умови для досягнення найважливішого балансу для працівників фармацевтичної галузі між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням.

**Key words:** *pharmacist, training, professional development, competence, digital technology, web resource, digital learning environment.*

**Ключові слова:** *фармацевт, підготовка, професійний розвиток, компетентність, цифрові технології, веб-ресурс, цифрове навчальне середовище.*



**Постановка проблеми.** У період розвитку високих технологій у світовому товаристві спостерігається зростання ролі та статусу працівників фармацевтичної галузі. Зазначене можна пояснити:

- по-перше, певними прогресивними лініями розвитку у медичній та фармацевтичних галузях (тенденції щодо оновлення галузевих технологій, засобів та пристроїв професійного використання);
- по-друге, відповідними демографічними особливостями, такими як збільшення чисельності захворювань, які пов'язані зі способом життєдіяльності людей; тривалості життя; хронічних захворювань тощо.

В нашій державі завдання професії фармацевта розкриваються «Етичним кодексом фармацевтичних працівників України», серед яких основними є такі: профілактика захворювань, збереження та зміцнення здоров'я людини. Зазначені завдання повинні відповідати вимогам [2]:

- «сприяння раціональному призначенню та використанню лікарських засобів та виробів медичного призначення і медичної техніки, що перебувають в обігу та/або застосовуються у сфері охорони здоров'я, дозволені до реалізації в аптечних закладах і їх структурних підрозділах;

- високий професіоналізм та компетентність з питань забезпечення населення лікарськими засобами та медичною продукцією;

- забезпечення гарантій якості та безпеки застосування лікарських засобів і медичної продукції, а також запобігання помилкам при виготовленні, контролі якості, просуванні та відпуску лікарських засобів;

- участь у боротьбі з розробленням, виготовленням, просуванням та розповсюдженням фальсифікованих, незареєстрованих в Україні лікарських засобів та медичної продукції;

- участь у санітарно-просвітницькій роботі з охорони здоров'я, протидіяння знахарству, участь у боротьбі з лікарською залежністю, наркоманією, алкоголізмом».

Нині, в період розвитку Європейської інтеграції, фахова підготовка майбутніх магістрів фармації у закладах вищої освіти (ЗВО) потребує відповідності нормам, положенням та стандартам Європейського простору вищої фармацевтичної освіти. Провідною ціллю можливих перспективних інновацій в підготовці фармацевтів, окрім формування фахових компетентностей, є спрямованість на такі якості як мобільність та конкурентоздатність як на національному, так і світовому ринку праці.

Провідним чинником розвитку зазначеного процесу є цифрові технології (Digital) як засіб «зміни лідерства, різного мислення, заохочення інновацій та нових бізнес-моделей, включаючи оцифрування активів та розширене використання технологій для покращення досвіду працівників організації, клієнтів, постачальників, партнерів та

зацікавлених інших сторін. Це зміна поведінки та процесів, що впливає на всі галузі, включаючи фармацевтичну та медичну галузі» [6].

У формуванні фахових компетентностей майбутніх магістрів фармації в закладах вищої освіти (ЗВО) вважаємо надто важливим результатом досягнення високого рівня знань з мікробіології, вірусології та імунології. Це пояснюється тим, що фармацевти повинні бути завжди інформовані про стан здоров'я населення, інфекційні захворювання, що поширені в даному регіоні їхньої діяльності. Так само фармацевтам досить часто доводиться виконувати не тільки функції з реалізації лікарських засобів, але й відбору їх аналогів, альтернатив, надавати якісну фармацевтичну опіку тощо. Нерідко фармацевти допомагають визначитися з тим, які ліки слід пацієнту вибрати. Особливо гостро постають такі потреби в період масової захворюваності населення, епідемії тощо.

Можна стверджувати, що фармацевти займають унікальну позицію між лікарем та пацієнтом. Однак, існує багато «проблем, що пов'язані з юрисдикцією, включаючи необхідність зміни політики щодо галузі практики фармацевтів, відповідної підготовки фармацевтів у зазначеному напрямі та подальшого розвитку інфраструктури, необхідної для підтримки розширення практики. Для вирішення цих проблем необхідним є розроблення ефективних програм, які стають на користь громадам, знижуючи нові інфекції. Хоча може знадобитися політична воля та інвестиції» [3].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Слід пригадати, що проблемою підготовки майбутніх фармацевтів займалися М. Валяшко, Д. Волох, Ф. Гізе, Б. Громовик, Б. Зіменковський, Т. Калинюк, Л. Кайдалова, Г. Коритарі, А. Немченко, Я. Цехмістер, В. Черних, А. Чіріков та ін.

Аналітичний огляд наукових праць показав, що, серед інших, є суперечність між потребою вирішення проблем ефективної терапії і профілактики вірусних захворювань на рівні фармації та відсутністю адаптивних методичних систем навчання дисциплін у ЗВО, змістове наповнення яких спрямоване на отримання знань щодо правильного вибору методів мікробіологічної діагностики, які, у свою чергу, залежать від патогенезу та клінічної картини захворювання.

Серед інших навчальних дисциплін для майбутніх магістрів фармації важливим є вивчення таких дисциплін як:

- мікробіологія – наука про дуже малі, невидимі неозброєним оком живі істоти, названі мікроорганізмами, або мікробами, їх систематику, морфологію та фізіологію, екологію та взаємовідношення з іншими живими організмами [1]; що вивчає хвороботворні (патогенні) мікроорганізми, їх морфологію, екологію, резистентність, фізіологію, фактори патогенності, антигенну структуру; в межах мікробіології як науки розробляються методи діагностування, профілактики та лікування інфекційних хвороб;

- вірусологія, що вивчає властивості вірусів живих організмів – людей, тварин, рослин, бактерій, грибів а також процеси, котрі вони породжують в організмі; в межах вірусології як науки розробляються методи діагностування, лікування та профілактики вірусних інфекцій; «віруси кардинально відрізняються від інших мікроорганізмів п'ятьма основними ознаками: вони не мають клітинної організації, містять лише один тип нуклеїнової кислоти (ДНК або РНК), не мають самостійного обміну речовин, для них є характерним унікальний відокремлений спосіб розмноження, вони здатні паразитувати на генетичному рівні, включаючи свій геном до геному клітини-хазяїна» [1].

- імунологія, що вивчає захисні реакції організму, спрямовані на збереження його структурної і функціональної цілісності та біологічної індивідуальності (особливості).

Без знань з цих дисциплін неможливо здійснити наукову діагностику, призначити лікування та проводити профілактику інфекційних захворювань. Зазначені дисципліни вважаються у підготовці фармацевтів одними із провідних, для засвоєння навчального матеріалу з яких потрібно знати хімію, анатомію та фізіологію, біологію, фармакологію та латинську мову.

З метою розширення профілактики щодо поширення інфекційних захворювань, фармацевти повинні знати як допомогти пацієнтам та вміти надавати їм якісну фармацевтичну опіку. Фармацевти повинні мати можливість неперервно розвивати більш глибоке розуміння профілактики захворювань та інтегрувати отримані знання на практиці.

Як уточняють Л. Г.Буданова та В. С. Буданова, у останні роки вже сформовано першу версію глобальної системи компетентностей фармацевтів (Global Competency Framework/ Version I (GbCF), що запропонована до використання в Європі. Вони показують, що глобальна карта компетентностей, розподілена в чотири кластери [4]:

фармацевтичні компетентності в системі охорони здоров'я (включаючи профілактику захворювань, пропаганду здорового способу життя, консультації з питань безпеки та раціонального використання лікарських засобів і виробів медичного призначення);

- компетентності у галузі надання фармацевтичної допомоги населенню;
- організаційні, управлінські компетентності;
- професійні й особистісні компетентності.

Фармацевтична освіта, спрямовуючись на формування означених кластерів компетентностей, повинна забезпечувати вирішення проблем та прийняття рішень під час фармакотерапії, вдосконалювання здатності до критичного мислення. Майбутні магістри фармації мають бути навчені не тільки отримувати знання, а й створювати, передавати та застосовувати їх на основі найсучасніших досліджень у

фармацевтичній, клінічній та соціальній науках. Вони повинні уміти співпрацювати з іншими фахівцями в галузі охорони здоров'я та навчитися підвищувати якість життя громадян шляхом покращення їх здоров'я.

Саме тому вбачається потреба у використанні засобів цифровізації, властивості яких дозволять не тільки оперативно та фахово відбирати інноваційну інформацію як навчальний матеріал, а і систематизувати її, логічно накопичувати та неперервно оновлювати. До такого матеріалу, який має бути отриманий з найсучасніших джерел, як майбутні так і працюючі фармацевти повинні отримувати відкритий доступ – що сприятиме неперервності їхнього професійного розвитку, підвищенню рівня фахових компетентностей та надання інноваційності теоретичним знанням та практичним навичкам.

Розглядаючи зарубіжний досвід, зупинимось на досвіді Ірландії, де «Закон Фармація 2007» вимагає, що всі фармацевти повинні здійснювати безперервний професійний розвиток (Continuing Professional Development – CPD). Правила «Постійного професійного розвитку» – PSI (Continuing Professional Development) Rules 2015) встановлюють зобов'язання щодо безперервного професійного розвитку для фармацевтів цієї країни. У ньому йдеться про те, що фармацевти повинні вести облік свого CPD та на запит демонструвати докази цього на Ірландському інституті фармації (Irish Institute of Pharmacy (ІІОП)). Усі фармацевти повинні здійснювати постійний професійний розвиток, щоб мати право продовжувати реєстрацію фармацевта щорічно [5].

З метою нагляду за розвитком та управлінням системою ІСС для фармацевтів в Ірландії PSI був заснований в 2013р. Ірландський фармацевтичний інститут (ІІОП). Метою ІІОП позначилась підтримка фармацевтів у дотриманні вимог законодавства шляхом надання інструменту електронного портфоліо, полегшення процесу огляду електронного портфоліо та, за необхідності, додаткової підтримки розвитку. ІІОП також акредитує низку курсів і програм для фармацевтів, які бажають провести офіційні програми навчання в рамках своєї участі в програмах CPD.

Як стверджується, «постійний професійний розвиток – це постійний процес навчання протягом усього життя, який зорієнтований на впровадження навчання в рамках професійної практики та поліпшення результатів для роботи з пацієнтами. CPD передбачає збереження відповідного досвіду в галузі фармації, постійне підвищення рівня освіти та професійної компетентності, а також використання відповідних можливостей розвитку та навчання, що відповідають практиці фармації. У 2009 р. PSI замовив детальний огляд та оцінювання міжнародних моделей ІСС з метою інформування про систему ІСС для фармацевтів в Ірландії. Ця рамка слугує портфоліо-моделлю, яка дозволяє фармацевтам використовувати широкий спектр методів навчання для задоволення їхніх особистих

потреб у навчанні. Фармацевтам рекомендується застосовувати рефлексивний підхід до навчання та визначати власні потреби в навчанні та розвитку у стилі, який найкраще відповідає їхнім вимогам. Ця гнучка модель CPD пропонує фармацевтам можливість розглянути ширший спектр навчання та розвитку, їх вплив та користь для їх практики. Важливим аспектом те той факт, що запис проведених CDP повинен вестись за допомогою електронного портфоліо (ePortfolio) на веб-сайті ЦОР.

Система CPD не базується на традиційних точках CPD або накопиченні годин контактів. Система ґрунтується на цифрових технологіях та є досить гнучкою, що дозволяє демонструвати професійний розвиток у стилі, який найкраще підходить кожній особі. Розвиток фармацевта повинен охоплювати збалансований спектр діяльності. Ця модель ППС полягає у збереженні спроможності безпечно, ефективно та законно працювати в межах кар'єри фармацевта, що розвивається, та сфери практики [5].

В умовах цифровізації суспільства фармацевтична галузь повинна вже зараз розпочинати генерувати ідеї та впроваджувати цифрові стратегії для розробки бізнес-моделей підготовки майбутніх фармацевтів, яка дозволить трансформувати свої можливості та сильні сторони. Зрештою, важливо, щоб фармацевтична галузь зберігала свою кінцеву мету – здоров'я та безпека пацієнтів.

#### **Викладення основного матеріалу.**

Організоване через цифрові ресурси дистанційне або онлайн-навчання можна вважати тим стратегічним способом, що дозволить найкращим чином позиціонувати будь-якій установі. Системи підготовки в ЗВО зобов'язані забезпечити швидше реагування на зміни умов діяльності працівників фармацевтичної галузі. Цифровий інструментарій, домінуючи в життєдіяльності громадськості повинен позитивно впливати на результати навчання. Нам бачиться, що це має бути цифрове навчальне середовище, до якого надається доступ майбутнім та практикуючим магістрам фармації. Означене середовище, як веб-ресурс, матиме внутрішній предметно спрямований розподіл на електронні аудиторії, де фахівці зможуть отримати доступ до достовірної інформації про лікарські засоби, які спрямовані на того чи іншого інфекційного збудника, методики лікування, а також онлайн консультацію від фірми-розробника.

Відповідно можна сформулювати деякі лайфхаки як вказівники позитивної трансформації фармацевтичної підготовки в перспективі формування цифрового навчального середовища для магістрів фармації.

1. Інформаційна прозорість ефективності лікування.

В останні роки в силу тенденцій цифровізації пацієнти отримали можливість відслідковувати як діють медичні засоби та завдяки веб-платформам прогнозувати як вони будуть діяти в перспективі.

Адже фармацевтичні компанії не залишаються єдиним постачальником такої інформації. Громадськість отримала безпрецедентні можливості доступу до інформації – це впливає на стратегічні положення розвитку охорони здоров'я та популярність самого фармацевтичного продукту. На жаль означене, як наслідок, може здійснювати вплив на загальне самопочуття людей та їх життєдіяльність. Веб-платформи та соціальні мережі дозволяють громадськості обговорювати протікання лікування та вплив лікарських засобів на здоров'я людей. У той же час через спеціальні мобільні додатки можна відстежувати, як пацієнт своїми діями впливає на терапевтичні дії ліків. Тобто цифрові джерела сприяють діяльності експертів-аналітиків у їх діяльності – формують уявлення про безпеку та ефективність того чи іншого лікарського засобу чи терапії. Саме тому одним із кроків в адаптації до такого потужного напливу достовірної та іншого роду інформації є розроблення профільно-спрямованих веб-ресурсів, щоб дати можливість ефективно використовувати фармацевтам достовірну інформацію. Адже тільки фармацевтичні компанії можуть гарантувати, що вони залишаються «основним джерелом повноважень щодо ефективності своєї продукції».

2. Візуалізація достовірної інформації з метою підвищення розвитку нових фармацевтичних компаній.

Візуалізація достовірної інформації для широкого загалу повинна ґрунтуватися на реальних результатах та результатах діяльності фармації як галузі. З розширенням об'ємів контенту, що в Інтернеті з'являється щоденно, змінюється спосіб доступу людей до інформації та її сприйняття. Для нових фармацевтичних компаній в умовах цифрової трансформації це означає, що передавання та обмін інформацією може бути вирішальним для успіху їх розвитку. Обмін інформацією повинен здійснюватися таким чином, щоб він був відчутним і доступним широкій аудиторії, а не лише професійно зацікавленим. Саме через Цифрове навчальне середовище, як достовірне джерело, можна обрати спосіб передавання даних про підприємство або про те, як певні ліки та методи лікування впливають на різні ділянки фізіологічної системи людини. Це можуть бути як текстові повідомлення так і візуалізація інформації – головне, що Цифрове навчальне середовище для фармацевтів повинно завоювати місце достовірного джерела.

3. Надання первинних повноважень пацієнтам займати активні позиції у догляді за власним здоров'ям.

Цифрові тенденції демонструють, що все більше людей особисто переймаються ефективністю лікування. На жаль, багато хто є впевненим у своїй здатності брати на себе особисту відповідальність за своє здоров'я, особливо якщо це торкається періодичних масових інфекційних захворювань. Найчастіше вони звертаються за доступом до інформації на цифрові ресурси, щоб

отримати допомогу. Адже через велику кількість оцифрованої професійної фармацевтичної інформації, пацієнти можуть оцінювати не тільки якість фармацевтичних продуктів чи медичних послуг, а і їх вартість. Для нових фармацевтичних компаній реєстрація в Цифровому навчальному середовищі може бути корисною, оскільки це можливість достовірно заявити про себе та взаємодіяти з фармацевтичними працівниками та потенційними пацієнтами та оцінювати переваги певної продукції.

4. Віртуальний фармацевтичний догляд та підтримка – 24/7.

Оптимізація спілкування фармацевтів та «вихід до пацієнтів» через професійну веб-точку доступу – цифрове навчальне середовище можна вважати одним із найефективніших стратегій цифрового маркетингу фармацевтії в найближчій перспективі. З часом неперервне оновлення достовірної інформації про фармацевтичні та медичні компанії, їх продукцію та цілодобова віртуальна допомога стануть нормою у різних галузях. Для майбутніх та працюючих фармацевтів такі зміни означають, що вони зорієнтовані на споживача та мають на меті постійне оновлення професійних знань.

5. Цифрове навчальне середовище впорядкує прозорість методів лікування для підвищення їх ефективності.

**Висновки і пропозиції.** Працівники фармацевтичної галузі отримають доступ до достовірної наукової інформації про призначені методики лікування, лікарські препарати, збудників інфекційних захворювань, переглядаючи е-портфелі досліджень та розробок, які використовуються. Їх прозорість є надзвичайно необхідною для ефективної фармацевтичної опіки і як наслідок задоволення потреб населення у підвищенні стану свого здоров'я. Отримуючи інформацію в реальному часі від клінічних випробувань, представники фармацевтичної галузі формуватимуть краще розуміння того, як препарат впливає на людський організм, і як в подальшому можна оптимізувати його ефективність, мінімізувати появу побічних ефектів та негативного впливу.

Безперечно, організація навчання через цифрові ресурси за популярністю починають досить швидко перевершувати традиційні форми

навчання, можемо виокремити кілька переваг, які має пропоноване цифрове навчальне середовище <http://klosmila0712.ues.by>:

- гарантія доступу до найновішого контенту
- навчальні та інформаційні матеріали досить просто та неперервно оновлюються з офіційних фармацевтичних та медичних джерел;

- можливість скористатися професійними та науковими фармацевтичними і медичними знаннями, залежно від вимог та потреб користувача;

- полегшення культури спільного навчання для осіб географічно віддалених – сприяння умінню віддаленої роботи та співпраці у професійній площині;

- отримання можливості занурення в реальний процес, долучення до ефективного досвіду навчання через включення різноманітності форматів подання інформації (відео, аудіо, презентації тощо).

Ефективне Цифрове навчальне середовище – це веб-ресурс, який створює комфортні умови для досягнення найважливішого балансу для представників фармацевтичної галузі між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Протченко П. З. Загальна мікробіологія, вірусологія, імунологія: Вибрані лекції: Навч. посібник Одеса: Одес. держ. ун-т, 2002. С.298.

2. Етичний кодекс фармацевтичних працівників України URL: <https://www.apteka.ua/article/126803>

3. Pharmacists in HIV Prevention: An Untapped Potential <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6507967/>

4. Буданова Л. Г., Буданова В. Є. Дослідження з порівняльної фармацевтичної освіти. *Международный научный журнал «Интернаука» № 5 (27), 2017 Педагогические науки*, С. 49

5. Continuing Professional Development <https://www.thepsi.ie/gns/education/cpd.aspx>

6. What is Digital Transformation? <http://www.theagileelephant.com/what-is-digital-transformation/>

*Litvinova-Holovan Olha*  
lecturer, Department of Physical Education,  
Zaporizhzhya National University

## METHODOLOGICAL BASIS OF THE PROCESS OF FORMATION OF READINESS FOR ANIMATION ACTIVITIES OF FUTURE TOURISM SPECIALISTS.

*Літвінова-Головань Ольга*  
викладач кафедри фізичного виховання  
Запорізький національний університет

### МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ.

**Abstract.** The article discusses the main approaches to training, as a methodological basis for the formation of readiness for animation activities of future tourism professionals. On the basis of a theoretical analysis of the literature, the optimal approaches to the specified learning process are determined. Conclusions and some prospects for further research.

**Анотація.** У статті розглянуто основні підходи навчання, як методологічна основа процесу формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму. На основі теоретичного аналізу вітчизняної, зарубіжної літератури визначено оптимальні підходи зазначеного процесу навчання. Зроблені висновки та визначена перспектива подальших досліджень.

*Keywords: tourism, future specialists, methodological basis, animation.*

*Ключові слова: туризм, майбутні фахівці, методологічна основа, анімаційна діяльність.*

**Постановка проблеми.** В сучасній сфері туристичної та дозвільної галузі України відбуваються досить фундаментальні зміни. Потужним поштовхом для розвитку економіки багатьох країн світу, у тому числі й України став рік «Міжнародного стійкого туризму» (2017), який було проголошено Генеральною Асамблеєю ООН [0].

Тож, у сучасному суспільстві вимагають від вищої освіти формування у майбутнього фахівця системи професійно значущих знань з туризму, розвитку особистісних творчих якостей, здатності ефективно застосовувати у практичній туристській діяльності професійні уміння, знання та навички, задля того, щоб Українські фахівці з туризму мали не аби яку конкурентоспроможність на міжнародному туристичному ринку праці.

Долучення анімаційних програм культурно-пізнавального, спортивно-оздоровчого, розважального характеру у складі туристських маршрутів та подорожей, підвищує їх престижність та попит на них на ринку туристичних послуг. Тож, дослідження питань формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму є актуальним, доцільним та важливим на сьогодні.

**Аналіз актуальних досліджень.** Анімація в туризмі як така почала свій розвиток із 70-х років ХХ ст. на Сході, і тільки з середини 90-х років вона з'явилася у країнах пост радянського простору. З початку фахівці з анімаційної діяльності опанували Єгипет та ОАЕ. Пізніше – Туреччину, де музичні та циркові колективи представляли свої програми переважно у готелях. Танцівника та циркачам було запропоновано дещо нова форма діяльності – не просто концертні програми, але й спілкування з гостями у невимушеній обстановці. У середини 90-

х років в Туреччині отримали розповсюдження «школи аніматорів», де навчалися як самі турки, так і іноземці [0].

Вивченню та узагальненню теоретичних досліджень у різних напрямках анімаційної діяльності присвятили роботи українські вчені: Н.В. Гузій, Т.М. Лесіна, С.В. Масліч, А.В. Сидорук, І.Т. Скрипченко та інші.

Вагомий внесок у створення і розвиток теорії туризму належить російським вченим: З. Б. Богатова, О.В. Джафарова, Р. Костецки, С. Б. Мамбеков, Є.М. Приєзжева, А.В. Портних, В.С. Плотнікова, Т.С. Трусова, С.Б. Жарая.

Сформована готовність до анімаційної діяльності надає можливість фахівцям з туризму реалізувати свій творчий, особистісний та професійний потенціал у майбутній професійній діяльності. Враховуючи це, сучасна підготовка фахівця нового типу вимагає створення та оптимізації умов, необхідних для ефективного формування певного рівня професійних й особистісних компетенцій студентів у процесі вивчення фахових дисциплін.

Проблема формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму у вищих навчальних закладах зумовлена необхідністю подолання суперечностей, які виникають між:

1. потребою суспільства у кваліфікованих та компетентних фахівцях з туризму, що передбачено статтею №5 Закону України «Про туризм» та недостатнім рівнем готовності випускників до професійної діяльності;

2. необхідністю ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму, що зумовлено переліком посад фахівців туристичного супроводу та кваліфікаційних вимог до них, які

визначаються центральним органом виконавчої влади (*Частина третя статті 5 в редакції Закону № 1193-VII від 09.04.2014*) та недостатньою розробленістю й висвітленням теоретичних та методичних засад цієї проблеми у педагогічній теорії та практиці вищої освіти;

3. значним обсягом інформації з розвитку туристичної індустрії, що швидко змінюється в сучасних умовах світового суспільства та недостатнім рівнем оновлення та модернізації навчально-методичного забезпечення процесу формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму у закладах вищої освіти, що зумовлено Законом України «Про туризм» «щодо вдосконалення освітніх програм з професійного навчання в галузі туризму, підвищення рівня професійної підготовки працівників і фахівців у галузі туризму» (ст. №24) [0];

4. необхідністю визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування анімаційної компетентності майбутніх фахівців з туризму, що зазначено у сьомій частині статті №6 Закону України «Про туризм», як «*визначення пріоритетних напрямів і координації наукових досліджень та підготовки кадрів у галузі туризму*» [0] та недостатньою розробленістю педагогічних технологій, що уможливають їх реалізацію.

**Метою статті** обрано наукове обґрунтування методологічної основи формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму.

*Об'єкт дослідження* – процес професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності.

*Предмет дослідження* – основні підходи в процесі формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму.

**Виклад основного матеріалу.** Підходи в процесі навчання – це базисна категорія методики, яка визначає стратегію навчання та відбір метода навчання, який реалізує цю стратегію. Методи навчання реалізують той чи інший підхід, стаючи, таким чином, тактичною моделлю процесу навчання [0].

Методологічна основа формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму в процесі вивчення фахових дисциплін, містить у собі такі підходи як: *системний, компетентісний, діяльнісний, аксиологічний та особистісно-орієнтований*.

Вибір підходів зумовлений нами певним теоретичним підґрунтям так, *системний підхід* (Т.В. Галкіна [0]) дозволяє відокремити та вивчити кожен елемент системи окремо, проаналізувати та зіставити їх один з одним, об'єднавши у цілісну структуру. При цьому виявляються всі їх подібності та відмінності, протиріччя і сполучні характеристики, пріоритет одних елементів по відношенню до інших, динаміка розвитку кожного елемента і всієї системи в цілому.

На думку Е.Г. Юдіна, системний підхід є особливою загальнонауковою, а не спеціальнонауковою методологією. Разом з тим, методологічна ефективність системного підходу, як і будь якої іншої загальнонаукової методології, вимірюється тим, наскільки він здатен відігравати конструктивно роль у побудові та розвитку конкретних предметів дослідження [0, с. 39].

Використання системного підходу у нашому дослідженні дозволяє розглянути:

- процес формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму, як складну педагогічну систему, представлену єдністю взаємопов'язаних та відносно стійких елементів, дослідження системи має на увазі вивчення її структурних компонентів, зв'язків та відносин;

- систему формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму, як роботу яка дозволяє урізноманітнити комунікативну діяльність студентів;

- Поняття «готовність до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму» в аспекті його системних характеристик.

**Компетентісний підхід.** Використання компетентісної моделі в освіті передбачає принципів зміни в організації навчального процесу, у керуванні ним, в діяльності викладачів, у засобах оцінювання освітніх результатів студентів у порівнянні з навчальним процесом, заснованим на концепції «засвоєння знань». Основною цінністю стає не засвоєння суми відомостей, а засвоєння студентами таких умінь, які б дозволили їм визначати свої цілі, приймати рішення та діяти в типових і не стандартних ситуаціях.

Дослідники у галузі компетентісного підходу в освіті (Н.В. Ключова, С. Є. Шишов ) [0] відзначають, що відмінності компетентного фахівці від кваліфікованого у тому, що перший не тільки володіє визначеним рівнем знань, умінь та навичок, але й здатен реалізовувати їх в професійній діяльності.

Аналіз літератури дозволив виявити різні погляди на компетентісний підхід в освіті.

Так, на думку С.Я Когана, компетентісний підхід є принципіально новим підходом, який потребує перегляду відношення з позиції викладача, до навчання студентів; цей підхід повинен привести до глобальних змін, від зміни свідомості до зміни методичної бази [0, с. 128].

Досить цікавою для нашого дослідження виявилась думка О.Є. Лебедева [0]. Автор визначає компетентісний підхід, як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. До таких принципів, автор відносить наступні:

- Сенс освіти полягає у розвитку у студентів здатності самостійно вирішувати проблеми в різних галузях і видах діяльності на основі

використання соціального досвіду, елементом якого є і особистий досвід студентів.

- Зміст освіти являє собою дидактично адаптований соціальний досвід вирішення пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних та інших проблем.

- Сенс організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування у студентів досвіду самостійного рішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем, що становлять зміст освіти.

- Оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівней освіти, які досягнуті студентами на визначеному етапі навчання [0, с. 7].

На думку О.П. Савченко, «загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності» [0, інт].

А.Е. Федоров, С.С. Метелев, О.О. Соловьев та С.В. Шлякова, виділили такі характеристики ситуацій, які повинен організувати кожен педагог з метою створення в аудиторії «середі розвитку». До них автори віднесли: 1)самостійний вибір студентів (теми, рівня складності, форм і засобів роботи, тощо); 2) самостійна навчальна робота, діяльність; 3) усвідомленість мети роботи та відповідальність за результат; 4) реалізація індивідуальних інтересів студентів; 5) групова робота (розподіл обов'язків, планування, дискусія, оцінка та обговорення результатів); 6) використання системи оцінювання, адекватної вимогам до результатів; 7) Формування понять та організація дій на їх основі; 8) демонстрування викладачем компетентної поведінки [0, с. 61].

**Діяльнісний підхід.** На думку А.Є. Румянцевой, діяльнісний підхід у навчанні, є реалізацією висновку психологічної науки: знання засвоюються суб'єктом з'являються тільки за допомогою його діяльності; процес навчання повинен будуватися на поступовому ускладненні змісту, засобів, характеру діяльності учнів. Автор зазначає, що технологією діяльнісного методу, є інструмент, який дозволяє вирішити задачу з зміною задач освіти – з формулючої на розвивальну, побудова освітнього простору, в якому ефективно розвиваються діяльнісні здібності учнів [0, інт].

А.Д. Кириліна визначає діяльнісний підхід, як процес діяльності людини, спрямований на становлення його свідомості і його особистості в цілому. На думку автора, в умовах діяльнісного підходу людина, особистість є активним творчим початком. Взаємодіючи зі світом, людина навчається будувати саму себе. Саме через діяльність і процес діяльності, людина стає самою собою, відбувається його розвиток та самоактуалізація його особистості [0, інт].

Ю.Ф. Кузнецов, провівши аналіз психолого-педагогічної літератури, визначив діяльнісний підхід, як таку організацію навчання та виховання,

під час якої студент діє з позиції активного суб'єкту пізнання, праці та спілкування, у якого цілеспрямовано формуються навчальні уміння з усвідомлення мети, планування ходу майбутньої діяльності, її виконання й регулювання, виконання самоконтролю, аналізу й оцінки результатів своєї діяльності [0, с. 29].

Також, слід розглянути й основні принципи діяльнісного підходу.

С.А. Бондаренко, визначив принципи діяльнісного підходу, а саме: 1) метою освіти має бути здобуття студентами навичок діяльності; 2) навчальна діяльність повинна будуватися поступово, від більш простої діяльності до складної; 3) педагогічна діяльність має бути функцією педагогічного суспільства в цілому, а не окремого педагога [0, с.35].

Реалізація на практиці діяльнісного підходу передбачає включення студентів у різноманітні види діяльності, пов'язані з анімацією.

Використання діяльнісного підходу в процесі формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму орієнтують на: 1) використання різних видів діяльності (пізнавально-дослідницької, проблемно-ціннісного спілкування, соціально-значущої діяльності, культурно-дозвільної діяльності); 2) розвиток у студентів усвідомленої регуляції діяльності, пов'язаної з міжкультурним спілкуванням (визначення мети, планування, програмування, самоаналіз і корекція результатів діяльності).

**Аксиологічний підхід.** Основою аксиологічного підходу, на думку В. О. Сластьоніна та Г.І. Чижакова, існує концепція взаємозалежного і взаємно діючого світу. Відповідно даної концепції наш життєвий простір – це світ людини цілісної, тому важливо бачити загальне, те що поєднує людство та характеризує окремо кожного індивіда. Гуманістична ціннісна орієнтація - це своєрідний аксиологічний двигун, який надає активності іншим ланкам ціннісної системи [0, с. 342]. Автори зазначають, що педагогічна аксіологія визначається, як галузь педагогічного знання, яка розглядає освітні цінності з позиції цінності самої людини та здійснює ціннісні підходи до освіти на основі визнання цінності самої освіти. Цінності самої освіти тісно пов'язані з професійними, які займають одне з важливіших місць в системі цінностей людини [0 с.99].

На думку Н. О. Ткачовой, освітні цінності доцільно розглядати як сукупність гуманістичних пріоритетів суспільства, які виступають головними орієнтирами для розвитку системи в цілому; як систему соціальних цінностей, які засобами педагогічного процесу можуть бути переведені на рівень персональних цінностей кожного студента [0 с. 51].

**Особистісно-орієнтований підхід.** В концепції В.В. Серикова, особистісно-орієнтований підхід визначається, як сукупність основоположних принципів [0, с.20]: етико-

гуманістичний принцип спілкування педагога та студента, що можна назвати «педагогічна співпраця»; принцип свободи особистості в освітньому процесі, її вибір пріоритетів, формування особистого досвіду; принцип індивідуальності в освіті, як альтернатива колективного навчання; будова педагогічного процесу (зі специфічними цілями, змістом, технологіями), орієнтованого на розвиток і саморозвиток особистісних якостей індивіду.

**Висновки.** Отже, теоретичний аналіз проблеми дослідження довів доцільність та актуальність обраної теми. Дослідивши основні підходи навчання як методологічну основу процесу формування готовності до анімаційної діяльності майбутніх фахівців з туризму дійшли висновку, що вибір підходів навчання має бути ретельним і базуватися на ґрунтовному науковому аналізі, як основа методики, яка визначає стратегію усього процесу формування готовності.

**Перспективи.** Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні інших аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності у вищих навчальних закладах, а також знаходження дієвих шляхів вирішення існуючих проблем підготовки фахівців з туризму в сучасних вищих навчальних закладах України.

#### Література:

Анімація в туризме. URL: <http://svastour.ru/articles/puteshestviya/vidyturov/animatsiya-v-turizme.html>

Бондаренко С.А. Формирование профессиональной готовности конкурентоспособного специалиста. *Модернизация высшей школы: обеспечение качества профессионального образования*: мат.-лы Всерос. науч.- практ. конф. Барнаул, 2004. Ч. 1. С. 188-207.

Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход. Москва: Издательство ИП РАН, 2011. 254 с.

Закон України «Про туризм»: відомості Верховної Ради, №14, ст.96, 2015 р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80>

Кириллина А.Д. Сущность деятельностного подхода в образовательном процессе: научно-методическая разработка. URL: <http://xn---8sb3aemcsew1d.xn--p1ai/sushhnost-deyatelnostnogopodhoda-v-obrazovatelnom-protse>

Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования / ред. А.В. Великановой. Самара: Профи, 2001. 243 с.

Кузнецов Ю.Ф. Деятельностный подход к обучению и основные категории педагогики. *Специально образование*. 2006. №6. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostnyy-podhod-k-ucheniyu-i-osnovnye-kategorii-pedagogiki>

Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. №5. С. 3-12.

Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009.

Румянцева А.Е. Реализация технологии деятельностного подхода как эффективное условие повышения качества образования. URL: <http://festival.1september.ru/articles/612488/>

Савченко О.П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. №3. URL: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16/](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/)

Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.

Сластенин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. помощь для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2003. 192 с.

Словарь основных терминов по психологии развития и возрастной психологии. URL: <http://www.psyho.ru/dictionaries/slovar-osnovnyix-terminov-po-psixologii-razvitiya-i-vozzrastnoj-psixologii/razvitiye/>

Ткачова Н.О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Луганськ-Харків: Вид-во «Каравела», 2006. 300 с.

Федоров А.Э., Метелев С.Е., Соловьев А.А., Шлякова Е.В. Компетентностный подход в образовательном процессе: монография. Омск: Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. 210 с.

Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинга качества образования. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 320 с.

Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.

International year of sustainable tourism for development. URL: <http://www.tourism4development2017.org/>



*Утилова А.М.**ст. преподаватель**Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар, РК)**Лучевникова Т.Г., Татенова К.А., Бармина Н.В., Мельник И.Н.**учителя математики**КГУ «средняя школа № 4 г. Аксу» (РК)*

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННОГО ЦИКЛА В ШКОЛЕ

В данное время ни для кого не секрет, что современные ученики в своем развитии опережают педагогов. Причиной этому является то, что они живут в новом информационном мире, они быстрее учителей осваивают IT -технологии, ресурсы. Теперь их все сложнее заинтересовать, используя старые методы и приемы обучения. У учащихся исчезает стремление к изучению тех или иных учебных предметов, это все не должно оставить без внимания равнодушного педагога. Все перечисленное говорит о необходимости смены образовательной парадигмы в Казахстане. Есть уверенность в том, что новая парадигма образования пересмотрит формальный подход между традиционной системой образования и другими альтернативными типами [1, с. 45]. Альтернативным типом или подходом в системе модернизации образования республики Казахстан выступает компетентностное обучение (подход).

Компетентностный подход позволяет формировать у учащихся компетенции необходимые ему в процессе жизнедеятельности. Компетентностный подход дает учащемуся реализовать себя, т.е. уметь учиться, получать знания, видеть и формулировать проблемы, ставить цели, выбирать способы получения информации, а также самостоятельно оценивать результаты своего труда, проводить самоанализ. Анализируя вышесказанное можно сказать, что компетентностный подход в образовании – это новая парадигма, которая идет на смену репродуктивному усвоению знаний, выработке умений и навыков.

В процессе обновления содержания образования важную роль приобретает функциональная грамотность учащихся. В условиях обучения по обновленной программе развитие функциональной грамотности – это главная цель образования. Значит, в каждом учебном предмете как результат обучения должна формироваться функциональная грамотность. Сформированность и развитие у школьников функциональной грамотности мы можем проверить через задания творческого содержания, познавательного, исследовательского характера. Задания экономического, исторического толка, практико-ориентированные задания тоже могут способствовать определению сформированности и развития функциональной грамотности школьников.

Указанное выше свидетельствует о том, что изменения, происходящие в мире и в мировой

экономике, требуют изменения нынешней системы образования, т.е. возникает необходимость обновления содержания школьного образования. Реализуя это, одним из новшеств в образовании в республике Казахстан стало внедрение новой системы оценивания достижений учащихся.

Новая система позволит сделать процедуру оценивания более гуманной и ориентированной на достижение определенной личности. Также позволила бы оценивать свои возможности при подготовке к международным исследованиям. Внедряемая в Казахстане система оценивания охватывает планомерную, целенаправленную работу учителя по формированию и развитию соответствующей оценки учеником объема своих знаний и умений. Вопросами компетентностного подхода и формирования исследовательской компетенции занимались ученые Казахстана, России и других стран.

Проблемы компетентностного подхода в образовании изучали ученые из Казахской академии образования. Ученые Джадрина М., Нурахметов Н.Н., Муканова С., Халикова С., Сулейменова Р.А в своих трудах изложили свое определение понятия «компетентность». Они, базирываясь на компетентностном подходе и анализируя содержание понятия «компетентность» высказали свое мнение по базовым и ключевым компетенциям. По представлению ученых Казахской академии образования надо рассмотреть готовность учащихся ко взрослой жизни, к решению жизненных проблем. Исходя из этого, готовность учащихся во взрослой жизни выполнять свои обязанности, быть гражданином Республики Казахстан, желание продолжать получать образования в течение всей жизни они определили как базовую компетентность. Умение учащегося для решения проблемных ситуаций мобилизовать свои потенциальные возможности, к которым относим учебные, жизненные возможности они назвали ключевыми компетенциями. К ключевым компетенциям также можно отнести стремление ребенка связать имеющиеся у него знания, умения, навыки и жизненный опыт для достижения цели в определенном направлении.

Для реализации компетентностного подхода в обучении на уроках естественного цикла можно применять различные педагогические технологии: технология критического мышления, модульное обучение, проектную деятельность, информационно-коммуникационные технологии. В этом случае обучение приобретает деятельностный

характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу обучающихся в малых группах, использование межпредметных связей, развитие самостоятельности.

Важно, в свете компетентного подхода в обучении предметов естественного цикла, перейти от использования готовых программ по предмету к созданию силами учителей и учащихся собственных учебно-методических пособий в среде Microsoft Power Point. Создание учебных презентаций — это, прежде всего, приобщение школьников к исследованиям, призванное активизировать познавательную деятельность учащихся. При использовании продуктов такого рода на уроках и во внеурочной деятельности повышается доступность обучения за счет более понятного, яркого и наглядного представления материала. Процесс обучения проходит успешно, так как он основан на наблюдении объектов и явлений.

Использование презентации на уроке не подменяет деятельность учителя, а дополняет ее. Часть необходимой информации вынесена на демонстрационные слайды, а часть проговаривается учителем, что, несомненно, повышает продуктивность урока. Это позволяет учителю увеличить объем излагаемого на уроке материала без ущерба для восприятия новых знаний учащимися. Продуктивность повышается за счет сокращения времени на «перерисовывание» чертежей сначала на доску, а затем в тетради учеников. В результате быстрее проходит повторение опорных знаний и увеличивается число решаемых задач.

В связи с этим можно выделить ряд преимуществ использования мультимедийных продуктов на уроках и во внеурочной деятельности:

- аккуратное, яркое, цветное изображение на экране легко воспринимается даже учениками, сидящими за последней партой,
- наглядность материала прямо пропорциональна его усвоению, так как работает наглядно-образное мышление,
- появляется возможность организовать проектную деятельность учащихся по созданию учебных программ под руководством учителей
- у учеников формируется пространственное и логическое мышление.

Кроме того, на уроках естественного цикла можно использовать задания исследовательского характера. Выполнение исследовательских заданий реализуется через организацию деятельности учащихся (деятельностный подход). Если у учащихся есть интерес, мотивация, то их деятельность будет наиболее эффективной. Перед учителем часто встает такой вопрос: как вызвать интерес у детей? Наверное, это можно сделать, через создание на уроке проблемных ситуаций, особенно связанных с жизненным опытом ребенка. Конечно, умение решать проблемную ситуацию будет способствовать развитию навыков исследовательской деятельности [2, с. 107]. В урочной деятельности, а в частности, на уроках биологии, математики компетентный подход учителем может быть реализован через применение методов проблемно-исследовательской деятельности.

Основываясь на вышесказанное, можно сказать, что компетентное образование направлено на изменение системы образования (и в школьном в том числе), необходимость в которых возникает из-за перемен, происходящих в обществе. Компетентное образование базируется на педагогике возможностей, т.е. личности дается возможность самостоятельно решать возникающие проблемы, вопросы, ставить цели, уметь оценивать свои достижения. Компетентно-ориентированное образование говорит именно о регламентации результата, как того требует буква и дух закона [3, с.95].

#### Список литературы:

1. Шаймуханова С. Д., Кенжебаева З. С. Модернизация образования Республики Казахстан: состояние и перспективы развития, Успехи современного естествознания. - 2014. — № 5 (часть 1)
2. Методика преподавания математики в средней школе: Общая методика: учеб. пособ. для студ. физ.-мат. фак. пед. ин-тов / В. А. Оганесян, Ю. М. Колягин и др. – М.: Просвещение, 1980. – 368 с.
3. Степашкина Л.Ю. Развитие общих учебных умений и навыков как ключевой образовательной компетенции. // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-09.htm>

*Мринська Н.А.,**Аспірант кафедри культурології та філософської антропології  
Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова***ТЕРПИМІСТЬ, ТОЛЕРАНТНІСТЬ, ДУХОВНІСТЬ - КРИТЕРІЇ ПРИЙНЯТТЯ:  
МЕТААНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД НА МУЖНІСТЬ***Mrinska N.A.,**graduate student**Chairs of cultural studies and philosophical anthropology  
National Pedagogical University. M. Dragomanova***TOLERANCE, TOLERANCE, SPIRITUALITY - ACCEPTANCE CRITERIA: A  
METAANTHROPOLOGICAL PERSPECTIVE ON COURAGE**

**Summary.** In the article the criteria of acceptance as the manifestations of the necessary interaction and interconnection of individuals are considered. Three basic criteria for acceptance—patience, tolerance, and spirituality are defined. It is proved that the adoption process requires the courage of the individual. Courage is manifested in leniency, co-participation and trust, which creates a space of acceptance. A parallel of tolerance, tolerance, spirituality with dimensions of being, proposed by metanthropology, is routine, boundary, and meta-boundary.

**Анотація.** В статті розглянуті критерії прийняття, як прояви необхідної взаємодії і взаємоіснування особистостей. Визначені три основні критерії прийняття-терпіння, толерантність, духовність. Доведено, що процес прийняття потребує мужності індивіду. Мужність проявляється в поблагливості, спів-участі та довірі, що створює простір прийняття. Проведена паралель терпимості, толерантності, духовності з вимірами буття, що запропоновані метаантропологією, - буденним, граничним та метаграничним.

**Key words:** *tolerance, tolerance, spirituality, acceptance, courage, leniency, co-participation, trust, metanthropology, being, everyday being, marginal being, metabrism.*

**Ключові слова:** *терпимість, толерантність, духовність, прийняття, мужність, поблагливість, спів-участь, довіра, метаантропологія, буття, буденне буття, граничне буття, метаграничне буття.*

Прийняття є головним критерієм у вирішенні безлічі конфліктних питань. Здатність людини приймати цінності іншої особистості лежать саме в галузі філософії, де одиничне відношення людини є відображенням загального принципу. Визначення критеріїв прийняття дає можливість створити механізм аналізу кризи суб'єкта як приймаючої сторони. Як пише відомий турецький філософ Омерустаоглу : «Потрібно вміти зрозуміти інших, щоб бути зрозумілим іншими. Ми повинні доповнювати один одного і дізнаватися щодо наших відмінних рис з метою пошуку спільних позицій » [16, с. 125].

Людина підкоряється громадському порядку і сучасному світоустрою, що виражається в соціальному процесі взаємодії. Свою оцінку світу людина дає через особисте сприйняття людей і ситуацій. У цьому взаємообміні не тільки особистість наповнює світ, а й світ наповнює особистість. На думку М. Бердяєва «Вищим типом суспільства є суспільство, в якому об'єднані принцип особистості і принцип спільності» [1, с.28]. Залишаючись в рамках загальної моралі, особисті почуття людини до іншого трансформуються в залежності від власної позиції і внутрішнього світовідчуття.

Люди, перебуваючи в соціумі, визначають себе шляхом аналізу оточення в просторовому полі сприйняття. Відмінності між людьми формуються

на основних показниках первинної оцінки: стать, вік, расова приналежність (національна), фізіологічні відмінності. Ці показники здатні впливати на особистість і давати характеристику людині, яка вступає з особистістю у взаємовідносини. Виникає неминуча умова прийняття (неприйняття), що характеризується сучасним суспільством як терпимість і толерантність. «Толерантність (toleranz; лат.) – терпимість до чужих і взагалі іншого роду поглядів, вдача, звичаїв і звичок ... терпимість до іншого світогляду, способу життя, поведінки і звичаїв» [22]. У філософському значенні - це терпимість, повага до чужої індивідуальності, «повага до іншого, саме як до іншого і чужого» [20].

Історично термін толерантність пов'язують з терпимістю, але філософська література визначає терпимість як форму жертвовності і мужнього обмеження на благо, як його розуміли Платон, Сенека. Роботи Ж-Ж. Руссо і Вольтера [4] говорять про віротерпимість. Принцип терпимості як номінальна величина прийняття чужого у добродішній моралі розглянуто в роботах Дж. Локка [19], І. Канта. Творче розуміння толерантності вносять Г.В.Ф. Гегель [6] і І.Г. Фіхте [23], розглядаючи її як зростання духу в вираженні власної свободи через прийняття свободи іншого. Феноменологічний підхід до розуміння толерантності зробили Е. Гуссерль [7], К. Ясперс.

Ж.-П. Сартр вмістив «культуру згоди» в поняття «загальне буття». Толерантність, як поняття, вперше використано в 1913 році в науковій роботі з природознавства і сформульоване як «закон толерантності», це умова «неможливості процвітання того чи іншого організму при нестачі або надлишку будь-якого з факторів зовнішнього середовища, рівень якого виявляється близьким до межі перенесення даними організмом» [14, с. 139-142].

Отже, толерантне ставлення формує зовнішній фактор. Сама по собі толерантність проявиться не може, потрібен об'єкт чи суб'єкт, який не відповідає внутрішнім переконанням.

На сьогоднішній день толерантність, як поняття закріплено соціальними нормами і спирається більшою мірою на соціальну філософію, розглядаючи її як соціокультурний феномен. Початок цьому поклали праці, написані М. Вебером [3], а категорії толерантності виділені Майклом Волцером [21] створюють теоретичний апарат аналізу.

Толерантність, як антропологічна складова прослідковується в філософії В. Соловйова [18] і в етиці А.А. Гусейнова, які приділяли увагу морально-етичному аспекту питання. Роботи В. М. Золотухіна в філософській антропології відкривають всі цінності терпимості та толерантності, як складових людського буття [8, 9]. Робота К. І. Локтева «Толерантність як критерій прояви духовності» визначає нерозривний зв'язок толерантності і духовності особистості [24].

Питання, які можна поставити для розкриття теми: по-перше, що формує толерантність в самій особистості? По-друге, яка екзистенційна ситуація народжує толерантність, як зовнішній прояв? По-третє, як на різних рівнях буття проявляє в собі мужність прийняття?

Гіпотезою статті є ідея про те, що прийняття є актом мужності, яка проявляється на різних рівнях буття і цей акт на всіх рівнях різний.

Метою даної статті є визначення видів прийняття в залежності від сили особистої мужності в різних структурах буття.

Важливим залишається питання буття людини і його проєкція на форму прийняття. Методологією дослідження є система метаантропології Н.В. Хамітова [24, 25], яка розглядає види буття, створивши цінну конструкцію, скрізь призму якої можна виділити різні типи прийняття антропологічної складової особистості. Розглядаючи прийняття, як прояв внутрішньої волі щодо зовнішнього фактору буття, важливою стає характеристика мужності в особистості і її прояви в різних екзистенційних станах. Дана позиція описана в роботі Пауля Тілліха «Мужність бути» [19]. Відповідно, об'єктом дослідження стає мужність прийняття, а методологією дослідження – метаантропологія.

Словник сучасних понять і термінів визначає толерантність, як «готовність і здатність приймати особистість або річ» [10, с.302]. Оксфордський

словник: «можливість, або готовність терпіти існування думок або поведінки, з якими не погоджуєшся чи які не подобаються» [15].

Таким чином, толерантність викликана необхідністю прийняття того, що не відповідає твоїм переконанням.

Зазирнемо ще глибше. Особистість, відповідно до моральних і соціальних норм, повинна прийняти щось їй не властиве. Головним словом в даному випадку стає «повинна», але почуття, що передує цьому «обов'язку прийняти», викликає тривогу. Тілліх стверджує: «Тривога - це усвідомлення невирішених конфліктів між структурними елементами особистості» [19, с. 26]. Тривога виражається в критерії усвідомлення себе незахищеним перед прийняттям цінностей іншого, що можуть порушити особисте самоствердження. «Самоствердження, спрямоване на себе самого, як на унікального, неповторного і незамінного індивіда» [19, с. 33].

Тривога може трансформуватися в страх, співучасть або прийняття. Всі ці екзистенційні прояви здатна подолати мужність. Тілліх продовжує свою думку: «тривога штовхає нас до мужності» [19, с. 20]. Мужність стає зброєю в боротьбі з тривогою прийняття.

«Страх слід розглядати як вираження того, що можна було б назвати "самоствердженням на сторожі" [19, с. 31]. Мужність, в цьому випадку, стає замкненою у самій собі і власні переживання спрямовані на охорону свого Я. Так почуття страху утримується мужністю терпимості. Зовнішнім проявом в процесі терпіння є поблажливість. Поблажливість стає супроводом внутрішньої напруги. Так людина відсторонюється, дає простір для дій інших, сама стає спостерігачем.

«Співучасть передбачає часткову тотожність і часткову нетотожність» [19, с. 32]. Співучасть може бути спрямована на мужність вислухати і почути, але не погодитися. При цьому особистість проявляє мужність залишатися собою, без страху проявляти себе і своє Я. Співучасть підживлюється мужністю самоствердження або толерантності.

Прийнятність при цьому стає актом безумовної довіри і віри. «Безумовна віра - прийняття власної прийнятності» [19, с. 56]. При цьому особистість не втрачає себе, а створює простір, в якому прийняття стає співтворчістю і самотворенням. Прийняття формується мужністю довіри, або духовністю. Можна погодитися з думкою Тілліха, що «основа мужності довіри в тому, щоб прийняти прийняття, незважаючи на свою неприйнятність» [19, с. 57].

Терпимість, толерантність і духовність - три критерії прийняття, в залежності від рівня внутрішньої мужності.

Терпимість, як основа вияву внутрішньої мужності, по відношенню до чужої волі. Толерантність, зовнішній фактор прояву своєї мужньої співучасті, щодо іншої волі. Духовність як об'єднуючий порив в безумовному прийнятті цінностей «Іншого Я».

Три висунутих поняття - терпимість, толерантність і духовність, співвідносяться з метаантропологічною системою, запропонованою Н. Хамітовим [24], який розділив буття на буденне, граничне і метаграничне. Філософ пише: «буденне буття є буття, в якому свобода замінюється на безпеку і стабільність» [25, с. 119], «граничне буття людини, ще можна назвати буттям-на-межі, виступає таким виміром людського буття, в якому виявляється особистісний початок, переходячи з можливості в дійсність» [25, с. 120], «метаграничне буття людини є такий вимір людського буття, в якому особистість виходить за межі лише негачії буденності та набуває свою внутрішню гармонію» [25, с. 121].

Н. В. Хамітов акцентує, що прояв особистих характеристик на рівні буденного буття, пов'язаний зі стереотипами, нав'язаними суспільством. «Людина втікає від свободи ставити питання і самостійно шукати відповіді, потрапляючи в світ, в якому більше питати неможливо, а на всі колишні питання їй нав'язуються авторитарні відповіді» [19, с. 21]. Прояв людини в буденному бутті ґрунтується на підпорядкуванні або стримуванні, що і проявляється у терпимості. Вся внутрішня воля спрямована на підпорядкування і не може проєктуватися на зовні, або якщо виражається, то в акті агресії. Буденне буття розділяє на своє і чуже. Ти в змозі збалансувати в своєму прийнятті тільки зовнішню сутність «чужого» за допомогою терпіння.

Граничне буття - світ екзистенції і проникнення, що базується на емпатійному копіюванні або переживанні особистих криз на тлі криз іншого. Саме граничне буття викликає бажання ділитися і розуміти страхи і почуття іншого. Толерантність, як характеристика прийняття, лежить в цій площині буття. Трансформація в понятті «чужий» стає більш особистісною і переходить в поняття «Інший», де виникає розуміння, засноване на причетності щодо екзистенції іншого. «Екзистенція є вихід людини в буття-на-межі, що заперечує буденність і породжує в ній особистісний початок» [24, с. 111].

Поза межі або метаграничне буття - це простір гармонії і цілісності духу. Духовність, як спосіб прийняття, лежить в галузі любові. Метаграничне буття здатне до повного, безумовного розуміння і проникнення. У цьому бутті поняття «чужий» трансформується в «Інше Я», де «Інший» не стає відмінністю, а наповнюється значенням «Я» в новій формі. «У метаграничному бутті відбувається остаточне саморозкриття волі (мужності) і її перехід у натхнення» [24, с. 204].

Терпимість, як якість, може відноситися тільки до внутрішнього показника. З цієї точки зору толерантність носить двовимірну характеристику, включаючи в себе зовнішні та внутрішні прояви. «Елемент засудження вбудований в значення терпимості. Бути терпимим, значить засуджувати, і тільки після цього, примирятися. Толерантність - це завжди тільки толерантність, це менш ніж рівність,

також це відрізняється від свободи, і також дуже різко відрізняється від братерства» [26]. В даному розумінні терпимість наповнена рефлексією і не може бути визначальним синонімом толерантності. Терпіння як внутрішня чеснота, виражена в скутості і відчуженні самого себе заради прийняття чогось невластивого для особистості, як зовнішнього фактору. Терпіти можна біль, чужі звички, або невластиві самій особистості якості. Основа внутрішньої мужності терпіти проявляється в ненасильстві. Можна погодитися з В.М. Золотухіним, який пише: «Свідомо орієнтуючись на добро, прихильник ненасильства, тим не менш, виходить з переконання, що моральна амбівалентність є принципово непереборною основою буття людини - він не виключає себе з того зла, проти якого веде боротьбу, і не відлучає опонента від того добра, в ім'я якого ця боротьба ведеться» [9, с. 25].

Ненасильство, в першу чергу - боротьба з самим собою в ім'я боротьби з насильством. Терпіння - це стримане обмеження, що сприяє руйнуванню власних стереотипів. Мужність терпіти виражається у внутрішній напрузі щодо об'єкта впливу, створюючи тим самим випробування власної чесноти.

Греки бачили терпимість як основу співіснування. У середні століття - це приклад християнського ставлення до світу. У раціоналістичній філософії - це мораль, що обмежує внутрішні пориви. В індивідуалізмі терпіння, - не прояв свого «Я». В сучасній філософії - це етичний феномен стійкості поглядів.

Терпимість обмежує власну свободу за рахунок спроби прийняти свободу Іншого. У цьому процесі задіяні самі глибинні цінності в деформованому прояві. Що є цінним для мене, стає мало значущим для Іншого. У цьому випадку існує мовчазний парадокс - незгода, не виражена в зовнішньому факті агресії, але внутрішня агресія, знаходиться в системі стримування шляхом мужнього терпіння. Приглушена волею агресія виражається як терпіння приймати. Терпіння характеризує проблему, але не виносить її в об'єктивний світ, залишаючись в прихованому світі екзистенції, замкненої сама на собі. Виникаюча необхідність застосувати терпіння змінює суть існування в мовчазному протистоянні до зміненої базової моделі власної значущості. «Особливість, завдяки якій той чи інший предмет може викликати емоційну відповідь або мотивувати нашу волю, ми назвемо "значущістю", - пише Д. Гільдебранд [5, с. 25]. В даному випадку мужність і воля є стримуючим фактором для вмотивованої відмови від критичності, дискусії. Утримання обмежує внутрішню свободу, виражається в емпіричному прояві як байдужість, відчуження. Свідомість, що знаходиться в процесі переоцінювання, не здатна сприймати співвідношення значущого для себе в суб'єктивній взаємодії значущого для Іншого і проявляється як відстороненість.

Терпимість відзеркалюється в поблажливому ставленні, як дозвіл бути чужому й сторонньому. Суб'єкт в даному разі стає у своєму розумінні вище і цінніше, бо дозвіл видає саме він. Тому терпимість є принижуючим фактором для особистості, до якої вона проявлена.

Толерантність - це екзистенційна величина, яка на рівні емпатії в змозі відкинути внутрішню скутість і проявити себе ззовні, як мужність говорити, діяти, уніфікувати. Толерантним стає мислення, що вийшло за межі терпимості. Воля у прояві толерантності, в активному прийнятті комунікації, як основного засобу спів-участі.

Функціональною активністю стає порив до розуміння і переусвідомлення. Свої цінності залишаються не менш вагомими, але цінності Іншого викликають повагу. Зв'язок і взаємодія стає аргументованим, змістовним, по суті. «У сутнісного зв'язку межі індивідуального буття фактично прорвані, і виникає новий феномен ... таємниці власного буття пізнаються таємницями іншого буття... тільки співучасть один в одному» [2, с. 203]. Прояв значущості свого світу межує з позиціонуванням свого способу мислення. В толерантності немає місця агресії, вона залишилася в терпимості, як дисгармонійному прояві внутрішньої незгоди.

Співвідношення внутрішнього напруження і зовнішнього стикання з Іншою значимістю народжує етичний прояв мужності, яка стверджує власне бачення значущості. «Толерантність дозволяє людині самозберігатися через активне прийняття в себе всього різноманіття світу, з одного боку, а з іншого - сприяє "опору"» [9, с. 37]. Виникаюча необхідність зберегти власну ідентичність вирішується на основі компромісного прийняття. Вивом толерантності є необхідність діяльності, спрямована на допомогу, турботу зі збереженням відмінностей. Мужність переходить на більш значимий рівень спів-участі і проявлена зовні, при цьому не створюючи внутрішньої обмеженості. «Для того, щоб брати участь в Ньому, необхідно, щоб Він тебе прийняв, а ти прийняв би Його прияття тебе» [19, с. 50].

Готовність розуміти, допомагати, як логічний вихід із ситуації, підкреслює чесноту духа, в праві на свою свободу поглядів, разом з правом на існування своїх цінностей в значущості іншого світосприйняття. «У процесі спілкування людина знаходить саму себе, а так як вона завжди більше того, що вона знає про себе, впливає те, що вона є не тільки просте існування, встановлене як перебування, а й наявна в ньому можливість, дарована свободою» [9, с. 39].

В проживанні значущості Іншого і розумінні Іншого укладено безумовне прийняття, що піднімає толерантність на щабель духовності. «Розуміння іншої людини - це дуже тонкий духовний процес пізнання себе, через іншу людину, виробітку духовних якостей і здібностей, один з механізмів розвитку духовності людини, процес вибудовування духовних відносин базується на

якісному сприйнятті цінностей іншого» [37, с. 238]. Якістю в цьому випадку виступає мужність духу бути собою і довіряти Іншому.

«Що ж таке дух? Це Я. Але тоді - що ж таке Я? Я - це відношення, відносить себе до себе самого ... Я - повернення ставлення до себе самого» [11, с. 225]. Духовність стає мужністю довіри і єднання в прояві причетності до світу Іншого. Приймання «іншого Я», через «Я» особисте. «Розуміння відбувається не в акті зняття реальності, але через проникнення в конкретну дійсність, тобто через проникнення такого роду, коли сутність досягається в самій глибині реального.

Таке проникнення ми називаємо "духовним"» [2, с. 221]. Суб'єктивний прояв духу стає об'єктивним ставленням до світу, а власне ставлення до світу проявляється в мужності бути вершителем свого життя. На верхівці духу знаходиться перетворена дійсність через творіння особистісного необмеженого, де мотивом до руху стає повна свобода волі і безмежна мужність довіри. Відсутність рамок моралі не створює вседозволеність, дух з безумовним прийняттям всіх рамок, але приймає ці рамки, як поле для прояву любові. Проживання внутрішньої обмеженості стає неможливим, як характеристика неунікальності, непродуктивності духу. Субстанція цінності стає критерієм любові, а взаємовідношення, - процесом пізнання самого себе. Як підкреслює психолог Рубінштейн: «якщо інший - це цілий світ, то зустріч з ним - це щастя, якщо є здатність до прозоріння і пізнання сутності іншої людини» [17, с. 374].

Всі три критерії прийняття - терпимість, толерантність і духовність базуються на бутті людини і є втіленням її участі у власному бутті з проникненням в простір буття загального. Подолання особистісної кризи прийняття відбувається на рівнях буденного і граничного буття. Необхідність прийняття продукує тривогу, викликану екзистенцією і змушує застосувати мужність. Мужність створює середовище для прийняття, висловленого в терпимості і толерантності. Метаграничне буття не викликає тривожність як фактор екзистенції і є безумовним актом мужності прийняття на духовному рівні приймання як вищої точки довіри.

Таким чином, толерантне суспільство - це тільки проміжна ланка між суспільством терпимості і суспільством духовності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. А. Мое философское мирозерцание / Н. Бердяев о русской философии: В 2 т. Свердловск: Урал., - 1991. Т. 2, ч. 1. - С. 23-29.
2. Бубер М. Проблема человека / Пер. с нем. Ю.С. Терентьева / М. Бубер // Два образа веры. - М., 1995. - С. 157-232.
3. Вебер М. Избранные произведения: Пер. с нем./Сост., общ.ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова; Предисл. П.П. Гайденко. - М.: Прогресс, 1990. - 808с.

4. Вольтер. Философские трактаты и диалоги: антология мудрости/ Вольтер. – М.: Эксмо, 2005. – 432 с.
5. Гильдебранд. Д. Этика /Д. фон Гильдебран. – СПб.: Алетейя, 2001 г. – 569 с.
6. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет. В двух томах / Гегель Г.В.Ф. – М.:Мысль, – 1970.–668 с.
7. Гуссерль Эд. Собрание сочинений. Т. 3 . Логические исследования. Т. 2 (1) / Перев. с нем. В.И. Молчанова. – М.: Гнозис, Дом интеллектуальной книги, 2001– С.470.
8. Золотухин В.М. Терпимость и толерантность: сходство и различие / В.М. Золотухин // Вестник КузГТУ. - 2003. - №2. - С. 94-100.
9. Золотухин В.М. Толерантность как проблема философской антропологии: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.13. / В.М. Золотухин. – Кемерово: РГБ, 2007.
10. Краткий словарь современных понятий и терминов. – М.: Наука, 1993. – 480 с.
11. Кьеркегор С. Страх и трепет /С. Кьеркегор. Пер. с дат. М.: Республика, – 1993. – 383 с
12. Локтев К. И. Толерантность как критерий проявления духовности / К. И. Локтев// Вестник Русской христианской гуманитарной академии. – 2013. -Том 14. Выпуск 1. – С. 238-245.
13. Локк Дж. Сочинения в трех томах: Т. 3./ Дж. Локк. – М.: Мысль, 1988. – 668 с.
14. Одум Ю. Основы экологии/ Ю. Одум. – М.: Мир, 1975. – 742 с.
15. Оксфордский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/tolerance>
16. Омерустаоглу А. Толерантность как условие существования личности в социальном пространстве/ А. Омерустаоглу// Вестник ВЭГУ. – 2016. – № 6 (86)
17. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
18. Соловьёв В.С. Спор о справедливости // Соловьёв В.С. Сочинения в 2-х томах. М., 1989. т.2. С.509.
19. Тиллих Пауль. Мужество быть /Перевод Т.И.Вевюрко Р.Tillich. The courage to be. N.Y., 1952 /П.Тиллих. Избранное. – М.: "Юрист", – 1995. – стр. 7-131
20. Толерантность: сб. науч. статей / под ред. М. Б. Хомякова. Екатеринбург, – 2000
21. Уолцер М. Про толерантність / Майкл Уолцер; Пер. з англ. М.Лупішко. – Харків: Видавнича група "РА-Каравела", – 2003. – 148 с.
22. Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.harc.ru/slovar/2189.html>
23. Фихте И.Г. Сочинения. В 2-х т. Т. 2. / И.Г.Фихте – СПб.: Мифрил, 1993. – 798 с.
24. Хамитов Н.В. Философия: Бытие. Человек. Мир от метафизики к метаантропологии. / Н.В.Хамитов. – Киев : КНТ, 2015. – 268 с.
25. Хамітов Н.В. Самотність у людському бутті. Досвід метаантропології . X 69 2-ге вид.перероб та доп./ Н.В.Хамітов. – К.: «КНТ», – 2017. – 370 с.
26. The Encyclopedia of Philosophy / Ed by P.Edwards. London.-1967. Vol.8. –P 143-146.

**Павелків Катерина Миколаївна**

*Кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри іноземних мов,*

*Рівненський державний гуманітарний університет*

### **ДІЯЛЬНІСНО-ПОВЕДІНКОВИЙ КОМПОНЕНТ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**Pavelkiv K. M.**

*candidate of pedagogical sciences,*

*docent of Foreign Languages Department,*

*Rivne State University of Humanities*

### **ACTIVITY-BEHAVIORAL COMPONENT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE SOCIAL SPHERE SPECIALISTS.**

**Анотація.** У статті представлено результати емпіричного дослідження діяльнісно-поведінкового компоненту іншомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Діагностика актуального рівня діяльнісно-поведінкового компоненту іншомовної компетентності здійснювалася за допомогою методик: Аналіз результатів кейс-навчання у соціальній сфері; Опитувальник «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Тест Л. Янковського, адаптований Ю. Рябовою), Тест-опитувальник соціально-комунікативної компетентності; Анкета визначення ролі іншомовної підготовки у навчальній діяльності студентів (авторська адаптація опитувальника О. Можаровської). Встановлено, що лише 3% досліджуваних використовують іноземну мову для навчання та спілкування. Натомість, переважна більшість (більше 50%) мають незадовільний рівень, який не дозволяє використовувати іноземну мову для вирішення навчальних і професійних завдань. Висвітлено напрями педагогічної корекції рівня іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

**Summary.** The article presents empirical research results of activity-behavioral component of foreign language competence of future socialist sphere specialists. Current level of activity-behavioral component of foreign language competence diagnostics were performed using the following methods: Analysis of case study results in social sphere; Questionnaire “Personality adaptation to new social and cultural environment” (Test of Yankovsky L., adapted by Riabova Y.), Questionnaire-test of social and communicative competence; Questionnaire of role foreign language training determines in educational activity of students (author’s adaptation of the questionnaire of Mozharovska O.). It was established that only 3% of students under study use foreign language for studying and communication. However the majority (more than 50%) has unsatisfactory level that does not allow to use foreign language for educational and professional tasks solving. The article presents the directions of pedagogical correction of foreign language training level of future social sphere specialists.

*Ключові слова:* іношомовна компетентність, іношомовна підготовка, структура іношомовної компетентності, фахівці соціальної сфери, діяльнісно-поведінковий компонент.

*Key words:* foreign language training, structure of foreign language competence, specialists of social sphere, activity-behavioral component.

### **Постановка проблеми.**

Нормативно-правова база сучасної освіти в Україні (Національна доктрина розвитку освіти України XXI ст., Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Проект Ради Європи «Політика та практика викладання в умовах соціокультурного розмаїття як нове бачення міжкультурної освіти» та інші документи) пріоритетними цілями професійної підготовки випускників вищої школи визначає їх конкурентоспроможність, професійну та іношомовну компетентності, володіння ключовими компетенціями (політичними, соціальними, міжкультурними, мовленнєвими, інформаційними, самоосвітніми).

Випускники закладів вищої освіти повинні володіти іношомовною компетентністю, достатньою для вільного мовлення для досягнення соціальних, навчальних і професійних цілей [5].

Відповідно, провідним завданням іношомовної підготовки майбутніх фахівців в умовах університету виступає забезпечення їх конкурентоздатності на внутрішньому та міжнародному ринках праці, сприяння академічній і професійній мобільності, набуття ними лінгвістичного потенціалу як передумови професійного зростання.

### **Аналіз досліджень і публікацій.**

Сучасні дослідження у сфері іношомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери характеризуються розробкою науковцями і практиками вихідних умов формування іношомовної компетентності – обґрунтування її структури, цілей та очікуваних результатів; вивчення змісту іношомовної підготовки та методів її забезпечення.

Так, О. Канюк, досліджуючи іношомовну підготовку майбутніх соціальних працівників, визначає очікуваним результатом набуття ними іношомовної компетентності як здатності до встановлення, розвитку і поглиблення контактів в ситуаціях іношомовного спілкування для досягнення соціально-значимих цілей [2].

О.В. Сидорчук, вивчаючи комунікативні задачі у процесі іношомовної підготовки майбутніх фахівців, вбачає очікуваний результат у

іношомовній комунікативній компетентності як здатності до ефективної кооперативної взаємодії з представниками різних соціальних страт і полікультурних осередків [6].

С.І. Костицька та І.І. Зуенок у своїй роботі відзначають основний принцип іношомовної підготовки майбутніх фахівців як орієнтацію на дієвість мовленнєвої діяльності студентів, спрямованої на вирішення навчальних або реальних професійних проблем [3].

Дослідниця процесу іношомовної підготовки О. Тимошук визначає наявність суперечностей між оволодінням студентами певним обсягом знань і умінь з іноземної мови і практичним їх застосуванням, викликаним порушенням принципу зв’язку навчання з життям, теорії з практикою [7]. До схожого висновку приходять у своїх міркуваннях І.І. Мигович щодо переважання репродуктивного характеру навчання [4].

**Виділення раніше невіршених частин загальної проблеми.** Теоретичне обґрунтування цілей, змісту та очікуваних результатів іношомовної підготовки майбутніх фахівців вимагає емпіричних досліджень, здатних висвітлити актуальний стан проблеми в університетах. На підставі такого аналізу можна формулювати напрямки педагогічної корекції рівня іношомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, визначити основні тенденції формування, визначити пріоритетні цілі та завдання.

**Цілі статті.** Відповідно до проведеного аналізу літератури, цілями нашого дослідження є: емпіричне вивчення рівня сформованості діяльнісно-поведінкового компоненту іношомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери; визначення основних напрямів педагогічної корекції процесу іношомовної підготовки в умовах університету.

### **Основний матеріал.**

Діагностика рівня сформованості діяльнісно-поведінкового компоненту іношомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери здійснювалася нами за допомогою попередньо обґрунтованих критеріїв та підібраних інструментів для їх емпіричного вивчення:

– Діяльнісний критерій – методика «Аналіз результатів кейс-навчання у соціальній сфері» для



аналізу рівня іншомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери при розв'язанні навчальних професійних кейсів;

– Соціокультурний критерій –

Опитувальник «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Тест Л. Янковського, адаптований Ю. Рябовою) з метою охарактеризувати рівень адаптивності, конформності та відчуженості студентів у нових соціокультурних ситуаціях іншомовної взаємодії; визначити переважаючий тип соціокультурної адаптації;

– Комунікативний критерій – «Тест-опитувальник соціально-комунікативної компетентності» для вивчення рівня соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери із урахуванням комунікативних бар'єрів: нетерпимості до невизначеності, незграбності, конформності, інтолерантності, орієнтованості на уникнення невдач;

– Практичний критерій – Анкета визначення ролі іншомовної підготовки у навчальній

діяльності студентів (авторська адаптація опитувальника О. Можаровської) щоб визначити спрямованість майбутніх фахівців соціальної сфери на оволодіння іншомовною компетентністю; оцінити роль і значення іноземної мови як навчальної дисципліни у професійній підготовці молоді; охарактеризувати інтереси студентів у процесі іншомовної підготовки.

Участь у дослідно-експериментальній роботі взяли 572 майбутні фахівці соціальної сфери – студенти I-IV курсів спеціальностей «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота».

Дослідження діяльнісного критерію іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери реалізовувалося через аналіз результатів кейс-навчання у соціальній сфері з метою визначення рівня іншомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери при розв'язанні навчальних професійних кейсів; виявлення сильних і слабких сторін іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Одержані результати висвітлено у табл. 1.

Таблиця 1.

**Дослідження рівня іншомовної компетентності студентів за допомогою кейсів на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівні	Експериментальні групи		Контрольні групи	
		Абсолютні величини	Відсоткові величини	Абсолютні величини	Відсоткові величини
<i>I</i>					
<i>Оформлення результатів</i>					
1	Творчий	32	12,65	37	11,60
2	Середній	84	33,20	109	34,17
3	Достатній	127	50,20	160	50,16
4	Незадовільний	10	3,95	13	4,08
<i>II</i>					
<i>Зміст сформульованих висновків і результатів</i>					
1	Творчий	27	10,67	32	10,03
2	Середній	61	24,11	81	25,39
3	Достатній	124	49,01	151	47,34
4	Незадовільний	41	16,21	55	17,24
<i>III</i>					
<i>Захист результатів іноземною мовою</i>					
1	Творчий	25	9,88	33	10,34
2	Середній	66	26,09	88	27,59
3	Достатній	115	45,45	128	40,13
4	Незадовільний	47	18,58	70	21,94
<i>Загалом по вибірці</i>		253	100	319	100

Згідно порівняння результатів кейс-навчання за трьома шкалами, найважче студентам дається саме презентація і захист результатів роботи над кейсом: 18,58% опитаних експериментальних груп і 21,94% учасників контрольних груп виконують це завдання на незадовільному рівні. Це підтверджує попередньо одержані результати діагностики когнітивного критерію щодо недостатньої сформованості у майбутніх фахівців навичок усного мовлення. Більш високі оцінки одержали

досліджувані за шкалою оформлення результатів: 3,95% і 4,08% молоді експериментальних і контрольних груп мають незадовільний рівень представлення письмових результатів роботи над кейсами. Це, на нашу думку, може свідчити про відповідальність і зацікавленість молоді до роботи з професійними кейсами на соціальну тематику. Однак, узагальнені результати кейс-навчання майбутніх фахівців соціальної сфери (див. табл. 2) не є оптимальними.

Таблиця 2.

**Рівні кейс-навчання студентів на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівні	Експериментальні групи		Контрольні групи	
		Абсолютні величини	Відсоткові величини	Абсолютні величини	Відсоткові величини
1	Творчий	28	11,07	34	10,66
2	Середній	70	27,67	93	29,15
3	Достатній	122	48,22	146	45,77
4	Незадовільний	33	13,04	46	14,42
<i>Загалом по вибірці</i>		253	100	319	100

Так, переважна кількість студентської молоді демонструє достатній рівень застосування іншомовних знань для вирішення професійних завдань (48,22% у експериментальних групах і 45,77% у контрольних групах). Кількість студентів, як не готові здійснювати роботу над іншомовними кейсами переважає над кількістю молоді (незадовільний рівень зафіксовано у 13,04% учасників експериментальних груп і 14,42% досліджуваних контрольних груп), які роблять це на творчому рівні (творчий рівень прояву діяльнісно-поведінкового компоненту іншомовної компетентності притаманний лише 11,07% і 10,66% майбутніх фахівців експериментальних і контрольних груп відповідно).

Потребують корекції не лише іншомовні знання й уміння майбутніх фахівців соціальної сфери, але й готовність їх застосовувати для розв'язання професійних завдань, що було нами враховано при проектуванні методичної системи формування іншомовної компетентності.

*Дослідження соціокультурного критерію іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери* було спрямоване на характеристику рівня адаптивності, конформності та відчуженості студентів у нових соціокультурних ситуаціях іншомовної взаємодії; визначення переважаючого типу соціокультурної адаптації. Відповідно, було застосовано опитувальник «Адаптація особистості до нового соціокультурного середовища» (Тест Л. Янковського, адаптований Ю. Рябовою).

Адаптивний тип соціокультурної комунікації відображає активну позицію особистості щодо впливу на ситуацію взаємодії із метою досягнення змін норм, цінностей, форм, діяльності, які індивід прагне засвоїти [1]. Такий тип соціокультурної адаптації притаманний 28,06% студентів експериментальних груп і 27,27% учасників контрольних груп (див. табл. 3).

Таблиця 3.

**Типи соціокультурної адаптації студентів на констатувальному етапі експерименту**

№	Типи адаптації	Експериментальні групи		Контрольні групи	
		Абсолютні величини	Відсоткові величини	Абсолютні величини	Відсоткові величини
1	Адаптивний	71	28,06	87	27,27
2	Конформний	113	44,66	146	45,77
3	Відчужений	69	27,27	86	26,96
<i>Загалом по вибірці</i>		253	100	319	100

Однак, для переважної більшості досліджуваних характерний протилежний, конформний тип соціокультурної адаптації: 44,66% учасників експериментальних груп і 45,77% досліджуваних контрольних груп, коли особистість обирає стратегію пасивного пристосування. Такі високі показники конформного типу соціокультурної адаптації майбутніх фахівців соціальної сфери ми пов'язуємо з рівнем іншомовної компетентності студентів. Молодь, будучи невпевненою у своїй іншомовній компетентності намагається уникнути невдачі в комунікаціях і тому обирає конформний тип пристосування.

Було встановлено, що значна частина досліджуваних (27,27% у експериментальних групах і 26,96% – у контрольних) взагалі обирає тактику відчуження як протиставлення своїх інтересів інтересам іншомовної комунікації та відмові у взаємодії. На нашу думку, упровадження

методичної системи формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери дозволить підвищити самооцінку студентами власних іншомовних знань і умінь та сприятиме формуванню більш активного способу пристосування до умов соціокультурної взаємодії.

*Дослідження комунікативного критерію іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери* характеризувалося вивченням рівня соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери із урахуванням комунікативних бар'єрів: нетерпимості до невизначеності, незграбності, конформності, інтолерантності, орієнтованості на уникнення невдач. Для цього застосовувався стандартизований тест-опитувальник соціально-комунікативної компетентності. Згідно з опитувальником, визначався рівень прояву у досліджуваних комунікативних бар'єрів, як представлено у табл. 4.

**Особливості соціально-комунікативної компетентності студентів на констатувальному етапі експерименту**

№	Типи некомпетентності	Експериментальні групи		Контрольні групи	
		Абсолютні величини	Відсоткові величини	Абсолютні величини	Відсоткові величини
1	Соціально-комунікативна незграбність	53	20,95	59	18,50
2	Нетерпимість до невизначеності	25	9,88	34	10,66
3	Надмірне прагнення до конформності	52	20,55	73	22,88
4	Підвищене прагнення до статусного зростання	44	17,39	51	15,99
5	Орієнтація на уникнення невдач	58	22,92	77	24,14
6	Фрустраційна інтолерантність	21	8,30	25	7,84
<i>Загалом по вибірці</i>		<i>253</i>	<i>100</i>	<i>319</i>	<i>100</i>

Соціально-комунікативна незграбність проявляється у процесі спілкування підвищеною тривожністю, сором'язливістю, замкненістю, скутістю, невмінням підтримати розмову. Значні одержані результати за цією шкалою (20,95% у експериментальних і 18,50% у контрольних групах) ми вважаємо наслідком невпевненості студентів у своїх іншомовних знаннях, уміннях, низьким рівнем компетентності – це викликає бажання дистанціюватися, уникнути невдачі, бути непримітним і не дозволяє конструктивно взаємодіяти з іншими суб'єктами спілкування.

Нетерпимість до невизначеності характеризується уникненням комунікативних ситуацій, роздратуванні при потребі прийняття рішення, неможливості планувати взаємодію з іншими. За цією шкалою на констатувальному етапі експерименту діагностовано 9,88% і 10,66% респондентів експериментальних і контрольних груп.

Надмірне прагнення до конформності констатує наявність захисних форм поведінки молоді, коли вони готові перестати проявляти себе і свою індивідуальність, повністю розчинившись у групі інших. Означений бар'єр виявлено у 20,55% опитаних експериментальних груп і 22,88% досліджуваних контрольних груп.

Орієнтація на уникнення невдач супроводжується небажанням ініціювати комунікативну взаємодію, прагненням її уникнути – 22,92% досліджуваних експериментальних і 24,14% учасників контрольних груп.

Фрустраційна інтолерантність може вказувати на нестачу самовладання, саморегулювання у процесі комунікацій, мовну нестриманість, вона

констатована у 8,30% і 7,84% учасників експериментальних і контрольних груп відповідно.

Таким чином, було виявлено основні мовні бар'єри майбутніх фахівців соціальної сфери, найбільш значущими з яких є соціально-комунікативна незграбність, надмірне прагнення до конформності та орієнтація на уникнення невдач. Означені бар'єри характеризуються нами як захисні реакції не нестачу реальних комунікативних ситуацій при вивченні іноземних мов, страх молоді не відповідати уявленням про норми. Корекція означених бар'єрів убачається нами в збільшенні кількості часу для вивчення мови, створенням реальних комунікативних задач на професійну взаємодію, застосування ситуацій успіху при досягненні цілей взаємодії.

*Дослідження практичного критерію іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери* проводилося із завданнями визначення спрямованості майбутніх фахівців соціальної сфери на оволодіння іншомовною компетентністю; оцінки ролі і значення іноземної мови як навчальної дисципліни у професійній підготовці молоді; характеристики інтересів студентів у процесі іншомовної підготовки. Для цього була використана анкета визначення ролі іншомовної підготовки у навчальній діяльності студентів (авторська адаптація опитувальника О. Можаровської).

Анкета характеризується відповідями студентів щодо можливості спілкування іноземною мовою, читання професійної літератури, баченням ролі іноземної мови у роботі фахівця соціальної сфери. Результати оцінки студентів подано у табл. 5.

**Застосування іноземної мови у професійній діяльності, на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівні застосування	Експериментальні групи		Контрольні групи	
		Абсолютні величини	Відсоткові величини	Абсолютні величини	Відсоткові величини
1	Творчий	7	2,77	9	2,82
2	Середній	35	13,83	42	13,17
3	Достатній	69	27,27	77	24,14
4	Незадовільний	142	56,13	191	59,87
Загалом по вибірці		253	100	319	100

Як видно з одержаних даних опитування, лише 2,77% респондентів експериментальних груп і 2,82% досліджуваних контрольних груп використовують іноземну мову для навчання та спілкування. Натомість, переважна більшість досліджуваних (56,13% у експериментальних і 59,87% у контрольних групах) мають незадовільний рівень, тобто взагалі не використовують іноземну мову в повсякденному житті чи для вирішення навчальних / професійних завдань. Таким чином, у студентів відсутнє мовне середовище, яке сприяє набуттю досвіду і високого рівня іншомовної компетентності. Корекцію означеного стану ми вбачаємо у введенні у процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дисциплін іноземною мовою; створення додаткових навчальних завдань для студентів, виконання яких потребує пошуку іншомовної літератури чи контенту.

**Висновки і перспективи.**

У дослідженні визначено рівень сформованості діяльнісно-поведінкового компоненту іншомовної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери за діяльнісним, соціокультурним, комунікативним і практичним критеріями. Встановлено, що потребують корекції не лише іншомовні знання й уміння майбутніх фахівців соціальної сфери, але й готовність їх застосовувати для розв'язання професійних завдань. Відповідно до емпіричних даних сформульовано напрями організації іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери: проектування методичної системи формування іншомовної компетентності; збільшення кількості часу для вивчення мови; створення реальних комунікативних задач на професійну взаємодію; застосування ситуацій успіху при досягненні цілей взаємодії; введення у процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дисциплін іноземною мовою; створення додаткових навчальних завдань для студентів, виконання яких потребує пошуку іншомовної

літератури чи контенту. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у експериментальному підтвердженні ефективності запропонованих педагогічних перетворень.

**Список використаних джерел**

1. Володько В.В. Ровенчак О.А. Моделі соціокультурної адаптації мігрантів // Вісник Львів. Ун-ту. Серія Соціологія. – 2008. – Вип. 2. – С. 182-210.
2. Канюк О. Іншомовна компетентність майбутніх соціальних працівників як компонент змісту професійної підготовки // Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка. 2014. – Вип. 8. – С.249-254.
3. Кострицька С. І., Зуєнок І. І. Іншомовна підготовка майбутніх фахівців нового тисячоліття: тенденції, інновації та перспективи // Економічний вісник. – 2013. – №1. – С. 151-160.
4. Мигович І. І. До питання про зміст професійної підготовки фахівців соціальної сфери. // Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежом. – Ужгород: „Art Line”, 2003. – С. 227-230.
5. Рекомендації Комітету Ради Європи з питань освіти. Загальноєвропейські положення щодо володіння мовами. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 с. – С. 24.
6. Сидорчук О.В. Роль комунікативних ситуацій у професійно орієнтованій іншомовній підготовці як метод формування професійної комунікативної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2018. – Вип. 60. – С. 110-113.
7. Тимошук О. Іншомовна підготовка як засіб підвищення конкурентоспроможності сучасного фахівця машинобудівної галузі // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2018. – Вип. 1. – С. 38-48.

*Пузырева Ольга Григорьевна**Соискатель**Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»***ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЕРБАЛЬНОГО ТЕКСТА С МУЗЫКАЛЬНЫМ КАК ОДНА ИЗ  
ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ДЕФИНИЦИЙ АВТОРСКОГО УЧЕБНО-БЕЛЛЕТРИСТИЧЕСКОГО  
ТЕКСТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЛЯ ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ НА УРОВНЕ ВЛАДЕНИЯ  
РУССКИМ ЯЗЫКОМ В1-С1***Puzyreva Olga Grigoryevna,**Applicant**of the Federal State Budget Educational Institution of Higher Education**«Pushkin State Russian Language Institute»***INTERACTION OF VERBAL TEXT WITH MUSICAL TEXT AS ONE OF TYPOLOGICAL  
DEFINITIONS OF AUTHOR'S EDUCATIONAL-FICTION TEXT OF TEACHER FOR FOREIGN  
AUDIENCE AT THE LEVEL OF PROFICIENCY IN RUSSIAN B1-C1**

**Аннотация.** В статье исследуется связь авторского учебно-беллетристического текста преподавателя для иностранной аудитории с такой универсальной категорией культуры, как музыка. Автор статьи рассматривает музыкальный компонент в аспекте применения художественно-педагогических технологий и делает вывод о том, что данный компонент является необходимой типологической дефиницией авторского учебно-беллетристического текста, способствующей успешному решению его обучающих целей и задач.

**Abstract.** The article explores the connection of the author's educational and fiction text of the teacher for a foreign audience with such a universal category of culture as music. The author of the article considers the musical component in the in the aspect of the application of artistic and pedagogical technologies and concludes that this component is a necessary typological definition of the author's educational fiction text, contributing to the successful solution of its educational goals and objectives.

*Ключевые слова:* авторский учебно-беллетристический текст преподавателя для иностранной аудитории, уровень владения русским языком В1-С1, музыка как универсальная категория культуры, типологическая дефиниция текста, обучающие цели и задачи, интенциональность текста, прагматическая и методическая аутентичность текста, музыкально-поэтический текст, музыкальная интонация, художественно-педагогические технологии.

*Key words:* author's educational and fiction text of the teacher for foreign audience, the level of Russian language proficiency B1-C1, music as a universal category of culture, typological definition of the text, educational goals and objectives, intentionality of the text, pragmatic and methodical authenticity of the text, musical and poetic text, musical intonation, artistic and pedagogical technologies.

Если у нас есть какие-нибудь шансы на этой планете, то они связаны с искусством.

Т.В. Черниговская

Мы начнём свою статью с мысли выдающегося дирижёра Юрия Темирганова, справившего в 2018 году своё восьмидесятилетие: «Музыка не умеет выражать, в отличие от других видов искусств, жестокость и зло <...> Музыка возвышает, она не умеет лгать» (слова сказаны 14 декабря 2018 года на телеканале «Культура» в передаче «Монолог в четырёх частях. Юрий Темирганов. Часть четвёртая»).

Музыка, наряду со словом и пластикой человеческого тела, несомненно, принадлежит к универсальным основам культуры и человеческого общения. А самовыражение и выражение своего отношения к миру, человеку, Богу через взаимодействие вербального текста с музыкальным можно считать неотъемлемым свойством русской ментальности, что ярко проявляется как в повседневной жизни, так и в искусстве. Песенная составляющая, наряду с повествовательной,

постоянно присутствует в поэзии Н.А. Некрасова, создавая мощный центр притяжения всех жанрово-содержательных и смысловых её пластов. Творчество Владимира Высоцкого в его трёхчастном единстве – поэт, актёр, бард – основано на феномене голоса и подаче звука в слиянии его речевой и музыкальной принадлежности. Для множества выдающихся драматических актёров, в числе которых – Людмила Целиковская, Людмила Гурченко, Татьяна Доронина, Вера Васильева, Нина Ургант, Марк Бернес, Павел Луспекаев, Александр Михайлов, Олег Даль, Андрей Миронов, Николай Караченцов, Дмитрий Харатьян и многие другие, – песенное творчество является необходимым способом выражения их актёрской индивидуальности, сценического и кинематографического мироощущения. На эстраде тоже довольно часто можно наблюдать содружество речевого жанра и песенного текста: когда исполнитель сам ведёт свой концерт, предваряя звучание каждой песни тем, что делится со зрителями своими мыслями и чувствами по

поводу её поэтического содержания, иногда привлекая для этого интертекстуальный материал. Так делают Хулио Иглесиас, Алла Пугачева, Александр Серов, который цитирует, например, Анну Ахматову. Редкий отечественный фильм или спектакль, как в советское время, так и сегодня, обходится без песенной версии освещения сюжетных событий и характеров действующих лиц. Поэтому необходимой дефиницией авторского учебно-беллетристического текста, созданного для иностранной аудитории, мы считаем включение в повествование музыкальных компонентов, и прежде всего такой их разновидности, как музыкально-поэтический текст. Но перед тем, как охарактеризовать конкретные формы взаимодействия музыкальных и повествовательных элементов предлагаемого текста, необходимо коротко остановиться на его общей художественно-методической специфике.

Прежде всего следует отметить, что подобный текст возникает как точка пересечения двух взаимодействующих сторон создающей его личности: творческой личности автора и профессиональной личности преподавателя и педагога. Поэтому интенциональность такого текста является сложной комплексной дефиницией, включающей в себя как авторские, так и методические интенции.

Авторские интенции учебно-беллетристического текста преподавателя обусловлены теми личностными аспектами сознания, которые нацелены на осуществление творческого замысла и на создание художественного произведения: а) автор стремится через создаваемый им текст быть понятым читателями в своей человеческой индивидуальности – с особенностями её эмоционального мира и ценностно-этическими предпочтениями; б) автор надеется, что посредством своего текста он будет также понят и позитивно воспринят читателями в качестве носителя русской культуры, и рассчитывает на безошибочное распознавание ими текстовых коннотаций, связанных с любовью и уважением к России и к русской культуре; в) предполагает достигнуть с помощью своего текста эстетического паритета с читателями и верит, что его текст будет способствовать осуществлению «успешной эстетической коммуникации «автор – читатель» [8].

К художественным средствам воплощения авторских интенций в нашем тексте относится, во-первых, цикличность повествования. Произведение озаглавлено так: «Несколько личных портретов на фоне московского неба, или Повесть с нестрогим сюжетом». В него входят семнадцать сюжетных эпизодов, каждый из которых можно читать и обсуждать с иностранными учащимися как самостоятельную новеллу. Сквозной героиней цикла является москвичка Алина, alter ego автора. То, как она воспринимает людей и события, как относится к семье, природе, родному городу, искусству, какие у неё нравственно-смысловые

приоритеты бытия, – все эти обстоятельства оказываются тем объединяющим условием, при котором происходит реализация цикличности данного художественного замысла.

Главная идея цикла акцентирована уже в заглавии словосочетанием «несколько портретов», а затем – в эпиграфе, которым стала первая фраза рассказа И.А. Бунина «Сны Чанга» (1916): «Не всё ли равно, про кого говорить? Заслуживает того каждый из живших на земле» [4: 107]. Если использовать выражение Л.В.Чаловой, то в нашем тексте «личностное начало актуализировано» прежде всего «через художественный портрет» [10]. А мысль Бунина о самоценности и неповторимости каждой человеческой судьбы одновременно подчёркивает и тот факт, что личностное начало в человеке актуализируется только тогда, когда он связан с другими людьми и для кого-то интересен; когда его судьба вызывает отклик и сочувствие у другого человека. Таким образом, основное содержание цикла составляет диалогическое взаимодействие человеческих индивидуальностей – через эмоцию, слово, поступок, – а также душевно-духовная взаимосвязь с лучшими образцами русского и мирового искусства как одна из сущностных характеристик человека культуры (*homo culturae*).

Важную сюжетно-повествовательную и эмоционально-эстетическую роль играют в цикле образ Москвы и её городские ландшафты, включая вид из окна. В новелле «Два снегопада», наряду с Москвой, присутствует образ белорусского города Полоцка; в новеллах «Фея из Пятигорска» и «Лермонтов» – тема Пятигорска, во втором произведении есть также образ Санкт-Петербурга, который в годы юности героини назывался Ленинградом; в новелле «Детство никуда не уходит» – образ Ярославля. Академик РАН С.Э. Вомперский справедливо замечает, что ландшафт относится к числу наиболее значимых внешних объектов, которые формируют ментальность, то есть образ восприятия жизни, – как у отдельного человека, так и у нации в целом [11]. В предлагаемом цикле ландшафт эмоционально опосредован отношениями героев, их душевными движениями и впечатлениями. Поэтому и для иностранных учащихся Москва, Санкт-Петербург, Ярославль, Полоцк, Пятигорск как социокультурные и пространственные реалии тоже становятся понятнее и притягательнее.

Персонажи нашего цикла – это представители не только русской, но и других культур: украинской, польской, немецкой, американской, китайской, вьетнамской. Культурно-эстетические номинации и аллюзии, содержащиеся в текстах новелл, помимо русских источников, включают в себя итальянские, испанские, австрийские, английские, немецкие, французские, индийские, китайские, японские, арабские источники.

Поэтику цикла отличает также присутствие в художественном пространстве текста известных личностей: государственных деятелей,

представителей творческой сферы – писателей, артистов, режиссёров, скульпторов и т.п.; учёных, спортсменов, мультимедийных лиц.

Одна из важных типологических дефиниций предлагаемого учебно-беллетристического текста касается его стилистических особенностей. Прежде всего следует подчеркнуть, что он пишется так, как пишется, - в соответствии с аксиологическими приоритетами речевого сознания автора и его индивидуально-эстетическими языковыми предпочтениями. Термин «речевое сознание» применён нами к литературной сфере на основе развития суждений Ф.-Г. Юнгера о соотношении языка и речи: в то время как язык, по мнению философа, является всеобщей человеческой потребностью, речь – это глубоко индивидуальная «доля» говорящего в языке, раскрывающая отношение личности к понятиям, характер человека и стиль его жизни. Поэтому «ни один говорящий не говорит так, как говорят другие» [12: 79-80]. Исходя из данных утверждений, в нашем авторском тексте можно констатировать наличие «идиостиля» (Ю.Н. Тынянов), характерными приметам которого являются:

1. Большое количество эпитетов.
2. Антитеза и повторяющаяся смена эмоциональных регистров: лирического, трагического, анекдотического.

3. Присутствие таких сквозных мотивов, как счастливое детство, память о личном и семейно-родовом прошлом, об историческом прошлом Отечества; обострённое восприятие красоты мира и тема искусства; точки соприкосновения национальных и общечеловеческих ценностей; стремление разобраться в вечных вопросах бытия.

4. Большое число эксплицитных и имплицитных литературных аллюзий.

5. Наличие метафор-олицетворений, а также символов:

- a) относительно легко распознаваемых, имеющих сходную идейно-смысловую интерпретацию в различных культурах или относительно чёткую национально-культурную семантику, причём имеется в виду не только русская культура; в нашем тексте это *звёздное небо, закат, лес, море, горы, лошадь, журавль, канарейка, берёза, ива, антоновские яблоки, сирень, пион, магнолия* и другие;

- b) основанных на «символической установке сознания» (К.-Г. Юнг), на первообразно-архетипическом эмоциональном переживании, отражающих в тексте индивидуально-творческий путь познания мира и авторскую художественно-смысловую интерпретацию универсальных символов культуры; в новеллах нашего цикла это *символы детства, советской и постсоветской действительности, христианские символы*;

- c) предметных реалий как символов декоративно-прикладного искусства; в текстах предлагаемых новелл это *рушник с орнаментальной вышивкой, фигурки слоников для украшения домашнего интерьера, бусы из*

*кобальтового стекла, итальянское зеркало* и другие.

7. Обилие коннотативных языковых единиц и синтаксических конструкций, отражающих:

- a) различные виды социальных отношений (семейных, дружеских, соседских и т.п.);

- b) детское восприятие действительности;

- c) эстетический план человеческого сознания и сферу искусства;

- d) нравственный план человеческого сознания и сферу этических ценностей;

- e) эмоционально-психологические состояния человека;

- f) философское осмысление бытия, связанное, в первую очередь, с ощущением времени и связи поколений;

- g) сферу религиозного мироощущения и христианских моральных ценностей.

В жанровом отношении относительно самостоятельные сюжеты цикла ближе всего к русской лирико-прозаической новелле и лирико-прозаическому тексту с теми характерными дефинициями его дискурсивного пространства, на которые указывает Е.Г. Озерова. По мнению исследователя, лирико-прозаический текст представляет собой интеллектуально-эмотивную амальгаму многоканальной информации. Все когнитивно-коннотативные структурные составляющие такого текста обусловлены антропоцентричностью, основанной, в свою очередь, на эготопе, благодаря которому осуществляется отбор из действительности ментальных и ценностно-смысловых категорий культуры, отражающих синергетику культурной памяти и чувственного восприятия-переживания дискурсивно значимых событий, что и находит воплощение в данном типе текста, а также позволяет предположить, что «эготоп является той лингвокультурной категорией, благодаря которой осуществляется взаимодействие поэтических образов с действительностью, воплощается в лирико-прозаическую материю текста чувственное восприятие морально-этических архетипов народной культуры» [7:4].

Методические интенции предлагаемого учебно-беллетристического текста связаны с тремя комплексными обучающими целями и потребностями, характеризующими различные учебные ситуации взаимодействия иностранной аудитории с данным типом текста. Это: совершенствование устных коммуникативно-речевых навыков; формирование социокультурной компетенции, что попутно предполагает также воспитание межкультурной этической корректности; развитие навыков креативного письма на русском языке.

Далее мы постараемся обосновать необходимость музыкальной дефиниции нашего текста, обратившись к современным исследованиям о взаимодействии вербального и музыкального текстов. Попутно мы будем делать выборочный обзор конкретных музыкальных

компонентов в новеллах цикла и проследить соотношение данной дефиниции с некоторыми другими принципиально значимыми особенностями авторского учебно-беллетристического текста, благодаря наличию которых можно прогнозировать, в аспекте применения художественно-педагогических технологий, успешную реализацию тех комплексных обучающих целей и задач, о которых говорилось в предыдущем абзаце.

Искусствовед Н.А. Брылева считает музыкальный и вербальный языки основными коммуникативными формами в художественной культуре. Исходя из определения культуры в целом как пространственно-временных форм и способов жизнедеятельности человека и общества, исследовательница призывает видеть особенности её выражения «в языке, ценностях и ценностных ориентирах художественной культуры» [2]. Музыка, являясь видом искусства, имеет пространственно-временную характеристику так же, как и культура в целом. Однако, в отличие от культуры в целом, в её «процессуальности» прослеживается «органическое стремление элементов к централизации, к высшему синтезу (Б.Асафьев называл этот процесс «кристаллизацией музыкальной формы»)» [2]. Музыкальный язык, продолжает Н.А. Брылева, отличается особой сложностью, поскольку его определение и изучение нельзя ограничить «ни сферой техники музыкально-творческой деятельности, ни областью психологических закономерностей восприятия музыкального смысла. Совокупность ресурсов, обеспечивающих музыкальную коммуникацию как способ художественного отражения и выражения, представляя собой гибкую систему, тесно связанную с конкретным многомерным содержанием социокультурного процесса» [2]. Разделяя мнение музыковеда Г.Р. Тараевой, исследовательница пишет, что «способность музыки быть понятой, пережитой и осмысленной чётко указывает на необходимость рассмотрения её языка как своего рода «кодекса», установленного, точнее, выработанного социальной практикой художественной и общей культурой общества» [2].

Все вышеперечисленные особенности музыкального языка наглядно проявляются в новелле нашего цикла «Ах, ты, окно, откройся!». В ней музыкально-поэтический текст чудесной неаполитанской песни Эдуардо ди Капуа и Винченцо Руссо «*Magia, Magi*» в первом русском стихотворном переводе М. Пугачева и И. Назаренко является тем пространственно-временным центром, который, несмотря на некоторые одномоментные неурядицы, всё-таки становится для героев талисманом на долгую и счастливую семейную жизнь. А также, при всей сложности музыкального языка, оказывается единственно возможным способом коммуникации персонажей в одной из самых деликатных и затруднительных ситуаций общения: первого

знакомства мужчины и женщины. Они чувствуют взаимное притяжение и находятся в интенсивном поиске: как, каким индивидуальным способом донести это друг до друга. Место действия новеллы – московская квартира их общих знакомых, где собралось много гостей. Время действия – начало 1950-х годов. Согласитесь, что если принять во внимание социокультурный контекст означенного периода, то, в отличие, скажем, от XIX века, в арсенале персонажей этой новеллы очень мало предметных атрибутов выражения своего индивидуального отношения к представителю противоположного пола, – каким был, к примеру, для женщины позапрошлого века веер. Конечно, извечным атрибутом таких отношений, особенно на начальном этапе, являются цветы, которые мужчина дарит женщине. Герой не догадался купить их. Но даже если бы он пришёл в гости с букетом цветов, то, конечно, сразу преподнёс бы их хозяйке дома. Так что в обоих случаях это равно не являлось решением проблемы. Другим «креативным двигателем действия» (С.В. Дмитриев) в ситуации первого ухаживания за женщиной могло бы стать приглашение на танец. Но ни он, ни она танцевать не умеют. Зато герой занимается в любительской оперной студии, и у него приятный баритон. Поэтому в означенной ситуации он выбрал самое лучшее индивидуальное решение – начал петь. Даже вопреки тому, что его внешний вид в данный момент совсем не соответствует имиджу певца и потенциального жениха: накануне герой играл с друзьями в волейбол, и ему случайно попали в ухо мячом. Поэтому у него перевязано правое ухо и, естественно, часть головы и лица. Но то, как герой поёт, находчиво заменив по ходу исполнения имя «*Magi*» на «*Ани'*», – французская огласовка имени понравившейся ему девушки – «*Анна*», удачно вписав его в русский поэтический текст и при этом сохранив музыкальную интонацию оригинала; и то, как героиня, – которая в силу своей невероятной скромности никогда не решилась бы стать инициатором в передаче коммуникативного сигнала симпатии к мужчине, – слушает его пение, невзирая ни на что становится идеальным способом донести друг до друга сильное взаимное притяжение. И не только. Этот эпизод – в виде воспоминания, время от времени озвучиваемого участниками события, и как ритуал праздничного застолья, – навсегда входит в традицию созданной героями счастливой семьи, а также в естественный сценарий продолжения дружеских отношений с теми людьми, которые их познакомили. Добавим ещё один социокультурный штрих: на 1950-е приходится пик популярности неаполитанских песен в нашей стране.

Данный песенный текст, как и музыкальные компоненты во всех остальных новеллах цикла, может быть легко озвучен. Здесь выбор за преподавателем. Можно использовать личные вокальные способности педагога, если таковые имеются. Мы имеем в виду исполнение песни на



русском языке. Но межкультурные творческие взаимопроникновения отнюдь не возбраняются, а, напротив, приветствуются, и педагог волен спеть её на неаполитанском диалекте итальянского языка – сначала, а потом всё равно придётся спеть по-русски. Или наоборот. Что касается использования возможностей Интернета, то здесь выбор настолько богатейший, что не только глаза разбегаются, но и уши. Исполнение на языке оригинала: Титта Руффо, Дмитрий Хворостовский, Муслим Магомаев – великие баритоны; Энрико Карузо, Марио Ланца, Альфредо Краус, Беньямино Джильи, Лучиано Паваротти, Роберто Аланья – великие теноры; Роберто Муроло – эстрадный певец, в репертуаре которого преобладали неаполитанские песни и который сам аккомпанировал себе на гитаре. По мнению Евгения Чуброва, к которому мы присоединяемся, «при всём оперном уклоне в исполнителях, вариант Роберто Муроло истинно неаполитанский» [5]. На русском языке мы, конечно, рекомендуем дать послушать иностранным учащимся культовое исполнение этой дивной неаполитанской песни великим лирическим тенором Сергеем Яковлевичем Лемешевым. Поскольку обязательной типологической особенностью художественного текста вообще и авторского учебно-беллетристического текста в частности мы считаем его «прагматическую» и «методическую аутентичность» (Л.Е. Смирнова), которые предполагают, в частности, «аутентичность цели, т.е. ожидаемого результата взаимодействия» [9: 129] и «соответствие задачам обучения» [9: 131], то такие культурно-музыкальные параллели будут значительно способствовать формированию у иностранных учащихся не только социокультурной, но и межкультурной компетенции, а также соблюдению на занятии и во внеаудиторном общении этической корректности межкультурного взаимодействия, которую мы предлагаем включить в понятие прагматической и методической аутентичности. Целесообразность такого дополнения вкуче с музыкальным компонентом как необходимой типологической дефиниции нашего текста подкрепляется идеями исследователей о музыкальной интонации как основе для межкультурного диалога [3]. Н.А. Брылева пишет: «Не имеет значения, как и при помощи чего был извлечен звук, важно его «наполнение». Звук ценен прежде всего сам по себе, его способность воплотить эмоции и передать некую информацию, способность отражать внутренние психологические, духовные процессы, то, что невозможно передать иным способом. И сегодня музыкальная интонация позволяет осуществить коммуникацию, дает возможность диалога разных культур без какого-либо посредника. Ведь внутреннее наполнение, эмоциональный заряд музыки, её интонации понятны представителям всех национальностей» [3].

Таким образом, музыкальные компоненты тесно связаны с такими типологическими атрибутами авторского учебно-беллетристического текста, как эмотивно-коммуникативная направленность и наличие «эмоциональной доминанты» (В.П. Белянин). Из существующих на сегодняшний день многочисленных типологических описаний текста созданные нами новеллы органичнее всего вписываются в психолингвистическую классификацию В.П. Белянина, поскольку в её основу положены идеи, полностью совпавшие с авторской идеей цикла и особенностями его эмоционально-повествовательной структуры.

Первым актуальным для автора-преподавателя критерием стало определение В.П. Беляниным художественного текста как структурированной и вербализованной авторской картины мира, как лично-акцентуированной интерпретации писателем наиболее знакомых и понятных ему фрагментов действительности [1: 55]. Вторым – идея об эмоциональной доминанте художественного текста, определяющей специфику тематического отбора и сюжетный построений, согласно которой каждому эмоционально доминированному типу текста соответствует определённое семантически-смысловое пространство и «довольно ограниченный список предикатов», характеризующих отобранные автором «объекты материального, социального, ментального и эмоционального мира человека», а также наиболее частотное сочетание лексических элементов. На этой основе В.П. Белянин выделяет следующие типы текстов: «светлый», «активный», «тёмный», «печальный», «весёлый», «красивый», «сложный» [1: 60].

В соответствии с данными критериями и построенной исследователем на их основе классификацией все тексты цикла можно разделить на три основных типа: «светлые» с дополнительными эмоциональными оттенками красоты и трагической печали, постепенно переходящей в светлую, как в стихотворении А.С. Пушкина «На холмах Грузии лежит ночная мгла...» (1829); «красивые» с элегически-ностальгическим оттенком и юмористическими нотками; «весёлые» эпизоды-анекдоты в сочетании с лирическими эмоциональными компонентами. Поэтому именно музыкально-поэтический текст присутствует во всех новеллах нашего цикла в качестве основного эмоционального камертона. В некоторые новеллы также включены фортепианные пьесы И.-С. Баха, П.И. Чайковского, М.И. Глинки; оркестровые пьесы П. Мориа; оркестровые композиции с голосом (композитор - Евгений Крылатов). Многие из выбранных нами песен написаны давно. Однако сегодня они в активном исполнительском обиходе и находятся, что называется, на слуху, поскольку молодые певцы охотно включают их в свой репертуар.

В основу новеллы-анекдота «Каких, каких музыкантов?..» положен уличный диалог восьмилетнего московского мальчика и польского студента. В разговоре с братом-близнецом мальчуган спрашивает, знает ли тот «беременных музыкантов». В их разговор вступает польский студент, случайно оказавшийся рядом, и поправляет ребёнка: «Не беременных, а бременских. Бремен – это город в Германии. Отсюда и название музыкантов». Естественно, в качестве музыкально-поэтического текста к этой новелле мы взяли «Песню друзей» из отечественного мультфильма «Бременские музыканты» по мотивам одноимённой сказки братьев Grimm. Композитор: Народный артист Российской Федерации Геннадий Гладков. Поэт: лауреат Премии Президента Российской Федерации Юрий Энтин. Исполнитель – Народный артист Российской Федерации Олег Анофриев. Используется видеозапись из Интернета – фрагмент мультфильма «Бременские музыканты», сопровождающийся закадровым пением артиста.

В новелле «Фея из Пятигорска» рассказывается о дружбе Аннушки, мамы Алины – центральной героини цикла, - с дочерью известного пятигорского врача-невролога Сергея Михайловича Петелина. Это реальный человек и одновременно персонаж новеллы. Образ Пятигорска выводит повествование на тему о М.Ю. Лермонтове. Поэтому в музыкальную составляющую данного текста входят: а) романс «Выхожу один я на дорогу...» Музыка: Елизавета Шашина. Стихи: М.Ю. Лермонтов. Исполнитель: Народный артист Российской Федерации и Народный артист Украины Александр Малинин. Используется аудиозапись из Интернета.

Новелла «Если не я, то кто?..» повествует о том, как Аннушка, мама Алины, однажды спасла от несчастного случая слабоумного молодого человека. Он играл с мячиком на маленькой детской площадке (на «пяточке») в самом центре Москвы, в Милютинском переулке (в то время – на улице Мархлевского). Мячик покотился на проезжую часть, парень заплакал и побежал за ним. В этот момент Аннушка, не раздумывая, метнулась за ним и схватила его за рукав. На вопрос сильно испугавшейся дочки «Зачем ты это сделала?» она ответила так: «Если не я, то кто? Ты же видела: там были только малыши и старушки». Музыкально-поэтический текст: авторская песня «Мне судьба – до последней черты, до креста...». Автор музыки, стихов и исполнитель – Владимир Высоцкий, поэт, актёр, бард и по-прежнему кумир миллионов людей. Это видеозапись из Интернета, в которой закадровое пение сопровождается выразительной пластической «партитурой», где мы видим Высоцкого 1979-1980 годов в различных творческих и житейских ситуациях. Вербальный и музыкальный тексты этически объединяются в новелле сентенцией древнееврейских мудрецов «Если не я, то, кто? И если не сейчас, то когда?» В русской литературной традиции данная сентенция

нередко бывает связана с евангельскими образами и событиями земной жизни Христа.

Тема новеллы «Эрика и Эльза Карловна» - предвоенная дружба двух девочек: москвички Аннушки и Эрики, дочери немецкого инженера, работавшего тогда в Москве по контракту. Несмотря на трагедию войны и потерю отца, Аннушка сохранила в сердце добрую память о своей маленькой немецкой подруге, а также об учительнице немецкого языка Эльзе Карловне. Эти люди подарили девочке много человеческого тепла и сочувствия, зная, что в раннем детстве она лишилась матери. Чтобы сделать эмоциональную атмосферу новеллы более ощутимой, а также подчеркнуть тему памяти о прошлом, имеющую в сознании русского человека приоритетное аксиологическое значение, мы использовали в качестве музыкально-поэтического текста к этой новелле романс «О, память сердца! Ты сильнее...». Музыка: создатель русской национальной оперы Михаил Иванович Глинка. Стихи: поэт-романтик, друг А.С. Пушкина Константин Батюшков, стихотворение «Мой гений». Исполнитель: Народный артист СССР Сергей Яковлевич Лемешев (аудиозапись из Интернета).

Новеллу «Лермонтов» музыкально дополняет авторская песня «Поручик. М.Ю. Лермонтову». Автор музыки, стихов и исполнитель – Олег Митяев (фрагмент концерта Олега Митяева, видеозапись из Интернета). По жанровой разновидности это песня-рассказ, что органично соответствует особенностям повествования в данной новелле, где сочетаются повседневно-бытовые и возвышенно-поэтические эпизоды.

Новелла «Накидка для слона» связана с темой Московского зоопарка, одного из старейших в Европе. Для неё мы выбрали песню «Розовый слон». Композитор: Народный артист Российской Федерации Евгений Крылатов. Поэт: Глеб Горбовский. Исполнитель: Евгений Осин (аудиозапись из Интернета).

В новелле «У юности нет возраста, или в Мире людей и животных» Алина вспоминает, как в студенческие годы ей посчастливилось попасть на публичное выступление Николая Николаевича Дроздова – талантливого учёного-зоолога, профессора МГУ и всенародно любимого ведущего телепередачи «В мире животных». На сцене актового зала одного из солидных московских министерств, сидя в кресле около журнального столика, он, как всегда, добродушно улыбался, рассказывая одну за другой удивительные истории о животных. Но при этом почему-то всё время как-то странно поёживался. В Москве – дождливая осень, и героиня подумала, что, наверное, он простудился, и его знобит от высокой температуры. В результате оказывается, что под пиджаком у рассказчика грелась змея. Николай Николаевич Дроздов – настоящий подвижник своей профессии и настолько любит животных, что своим пластическим поведением разрушает негативный стереотип даже по отношению к рептилиям,

который в русском языке нашёл отражение в знаменитом фразеологизме «пригреть змею на груди», или «пригреть змею за пазухой». Здесь, может быть, даже будет уместным провести аналогию с христианской антропологией апостола Павла, которую эмоционально и образно излагает религиозный философ Б.П. Вышеславцев с своей книге «Этика преображённого Эроса»: в иерархии бытия человек сотворён последним и, следовательно, наделён уникальной способностью вбирать в себя все низшие ступени проявления жизни, всё многообразие растительного и животного мира.

Передача «В мире животных» начинается чудесной мультипликацией с танцующими журавлями. Мультипликация выполнена в манере театра теней. А в это время звучит дивная музыка - фрагмент «Паломничество», «La peregrinación», из кантаты «Рождество Христово» («Рождество Господне»), «Navidad Nuestra» аргентинского композитора Ариэля Рамиреса. Правда, не в оригинале и не в сочетании с поэтическим текстом, а как музыкальная пьеса под названием «Жаворонок», в аранжировке знаменитого французского музыканта и дирижёра Поля Мориа. В связи со сказанным чуть выше мы считаем, что целесообразно будет включить в музыкальную составляющую данной новеллы оба этих варианта. Итак, музыкальными компонентами здесь будут: а) пьеса «Жаворонок». Исполнитель: оркестр под управлением Поля Мориа. Анимационно-музыкальная заставка телепередачи « В мире животных», видеозапись из Интернета; б) фрагмент «Паломничество» из кантаты «Рождество Христово». Автор музыки: Ариэль Рамирес. Автор стихов: Феликс Луна. Исполнитель: культовая аргентинская певица Мерседес Соса (аудиозапись из Интернета). Существует также не дословный, но очень трогательный стихотворный перевод фрагмента «La peregrinación» на русский язык. Его автор – И.В. Филиппова, город Иваново. Текст этого перевода мы тоже включили в музыкально-поэтическую ткань новеллы, поскольку в нём, как и в тексте оригинала, очень сильно ощущается неразрывная связь Бога, человека и растительного-животного мира. В сочетании с мелодией аргентинского первоисточника можно попробовать разучить русский стихотворный текст «Паломничества» и спеть вместе с иностранными учащимися. Конечно, прежде, чем это сделать, необходимо обратить внимание на состав группы в отношении религиозно-культурной ориентации.

В центре новеллы «Лидия Александровна и сирень» женский образ. Это заведующая детским садом в Москве. Внешне она сдержанная, строгая и даже кажется немного высокомерной. Однако на самом деле обладает всеми необходимыми профессиональными и душевными качествами для того, чтобы ей можно было доверить детей, - при том, что своих детей у неё нет. Учитывая тот факт, что одним из главных мотивов становится в новелле полная душевная самоотдача Лидии

Александровны по отношению к чужим детям, в результате чего казённое детское учреждение превращается в тёплый и уютный дом для малышей, мы выбрали в качестве музыкально-поэтического текста песню из кинофильма режиссёра Олега Бондарёва «Мачеха» «Ой, закрыл туман небо синее...» Композитор: Народный артист СССР Григорий Пономаренко. Поэт: Виктор Боков. Исполнитель: Народная артистка СССР Татьяна Васильевна Доронина (видеозапись из Интернета - фрагмент фильма «Мачеха», сопровождаемый закадровым пением Т. Дорониной). Она играет главную роль в этом фильме, полностью отдав созданному женскому образу своё актёрское мастерство и душевные силы. Её героиня становится для восьмилетней неродной девочки не «злой мачехой», а истинно любящей матерью.

В основу новеллы «Танец с зонтиком на маминой работе» положен эпизод из раннего детства Алины. Однажды, дождливым московским утром, по стечению обстоятельств, мама, вместо того, чтобы повести дочку в детский садик, взяла её с собой на работу. Радостное настроение ребёнка, навеянное стихией дождя и внеплановым общением с любимой мамой, выразилось в её импровизированном весёлом танце с зонтиком, посмотреть на который сбежалось всё учреждение. Поскольку девочка танцует под собственное «ла-ла-ла» на мотив «Песенки о медведях» из кинофильма Леонида Гайдая «Кавказская пленница», то мы включили эту песню в новеллу. Композитор: Народный артист Российской Федерации Александр Зацепин. Поэт: Леонид Дербенёв. Исполнители: Народная артистка Российской Федерации Надежда Кадышева и эстрадный ансамбль «Золотое кольцо» (аудиозапись из Интернета). Второй музыкальный компонент касается зонтика: песня «Весёлые зонтики». Композитор: Альберт Пресленев. Поэт: Ванда Хотомская. Русский стихотворный перевод с польского: Нина Воронель. Исполнители: Вероника Сухова и детский ансамбль «Непоседы» (аудиозапись из Интернета).

Новелла «Сон Алины» воссоздаёт предметный мир и атмосферу долгожданного сна, в котором Алина видит живой свою маму, ушедшую из жизни, и долго общается с ней. Музыкальные компоненты здесь такие: а) песня «Мамины глаза». Композитор – Евгений Мартынов. Поэт – Михаил Пляцковский. Исполнитель: Виталий Пояркин (аудиозапись из Интернета); б) Ноктюрн «Разлука». Композитор – Михаил Иванович Глинка. Исполнитель – Алексей Любимов (фортепиано). Аудиозапись из Интернета.

В новелле «Два снегопада» лирически сопоставлены два эпизода - московского детства, когда Алина в первый раз увидела на улице идущий снег; и молодости, когда в новогодние праздники, во время экскурсионной поездки в белорусский город Полоцк, где был сильный снегопад, Алина познакомилась со своим будущим мужем. Музыкально-поэтическим текстом к этой новелле

стала песня «Снег идёт». Музыка и исполнение: Заслуженный деятель искусств Российской Федерации Сергей Никитин. Стихи: лауреат Нобелевской премии в области литературы Борис Леонидович Пастернак. Используется видеозапись из Интернета, сопровождаемая пейзажной анимацией.

В новелле «Вид из окна, или Московская мелодия» пространство оконного проёма квартиры и жизнь деревьев за ним, которая сопоставляется с людскими судьбами, становятся для Алины тем эмоционально-визуальным центром, к которому стягиваются особенно значимые по смыслу моменты детства, молодости, влюблённости, супружества. Музыкальные компоненты: а) песня «Мелодия». Композитор – Народная артистка СССР, лауреат двух Государственных премий СССР Александра Николаевна Пахмутова, которая недавно отметила свой 90-летний юбилей. Поэт – лауреат Государственной премии СССР Николай Добронравов. Исполнитель – Народный артист СССР Муслим Магомаев (аудиозапись из Интернета); б) песня «Всё будет так же после нас». Музыка и исполнение: Народная артистка Грузинской ССР Тамара Гвердцители. Стихи: лауреат Государственной премии СССР Андрей Дементьев. Используется видеозапись из Интернета. В первой песне создан музыкально-поэтический образ любимой женщины как «мелодии любви». Во второй – «старый вяз у наших окон», который по осени так же, как всегда, «сбросит листья», символизирует всеединство бытия и примирение человека со скоротечностью земной жизни.

Новелла «И складочки сама?..» повествует о том, какое огромное творческое и человеческое значение имело для Алины обучение в вечерней музыкальной школе и общение с педагогом по классу фортепиано. Прототипом учительницы музыки Иветты Аркадьевны стала Иветта Исааковна Юдович. Ныне она – заведующая фортепианным отделом Детской музыкальной школы имени С.И. Танеева в Москве, преподаватель Высшей квалификационной категории, Заслуженный работник культуры Российской Федерации. Музыкальные компоненты в этой новелле: а) песня «Апрельская прогулка». Автор музыки, стихов и исполнитель – знаменитый бард и актёр Юрий Визбор (аудиозапись из Интернета); б) И.-С. Бах. Пастораль фа-минор. Исполнитель – Народный артист Российской Федерации, лауреат Государственной премии Российской Федерации Гарри Гродберг (орган). Аудиозапись из Интернета; в) И.-С. Бах. Трёхголосная Инвенция соль-минор №11. Исполнитель – Марсель Мейер (фортепиано). Аудиозапись из Интернета; г) Ф. Шопен. Фантазия-экспромт до-диез-минор. Исполнитель – Лия Копылова (фортепиано). Детская музыкальная школа имени С.И. Танеева. Педагог – Иветта Исааковна Юдович. Фрагмент концерта лауреатов конкурса имени Л.Н. Оборина в Детской

музыкальной школе имени Л.Н. Оборина. Видеозапись из Интернета, автор – dankopylov; е) П.И. Чайковский. «Сладкая грёза» (песа из цикла «Детский альбом. Двадцать четыре лёгкие пьесы для фортепиано»). Исполнитель – преподаватель и автор учебно-беллетристического текста О.Г. Пузырева (фортепиано).

Как уже отмечалось и как видно из выборочного обзора, в новеллах цикла в качестве музыкального компонента явно преобладает музыкально-поэтический текст. И сейчас мы остановимся на тех существенных сторонах музыкально-поэтического дискурса, которые имеют особую актуальность в аспекте формирования у иностранных учащихся социокультурной компетенции и коммуникативно-речевых навыков через использование методического потенциала авторского учебно-беллетристического текста.

Говоря о музыкальном поэтическом дискурсе как об одном из вариантов «семиотически осложнённой коммуникации», О.И. Максименко и В.В. Подрядова, опираясь на идеи Г.А. Орлова, А.С. Силинской, М.Г. Арановского, приходят к выводу, что, «несмотря на различную сущность и природу языка и музыки, две эти сферы, неотъемлемо присутствующие в жизни человека, в определенной степени взаимно дополняют друг друга, поскольку позволяют воспринимать и познавать реальность в двух различных плоскостях, репрезентирующих разные стороны общей картины мира. Стремление исследователей различных направлений к выявлению взаимоотношений между вербальным языком и музыкой подтверждают значимость двух этих реалий для изучения разносторонней человеческой деятельности, связанной с мышлением, порождением речи и обменом информацией на различных уровнях восприятия» [6]. Интерпретируя термин «текст» и ссылаясь на таких исследователей, как В.П. Руднев, М.Г. Арановский, наконец, М.М. Бахтин, авторы статьи делают вывод о том, что языкознание и музыку объединяет понимание текста как явления, обладающего смысловой значимостью и несущего в себе такую информацию, «которую по желанию отправителя необходимо донести до адресата». При этом понятие музыкального текста отнюдь не всегда отождествляется с понятием текста нотного: «Нотный текст может в некоторых пределах успешно реализовывать функции музыкального текста в случае, если рассматривается специалистом, то есть реципиентом, способным при прочтении подобного текста мысленно переводить его на уровень звучания, таким образом, мысленно проигрывая итоговое музыкальное произведение» [6]. Что касается поэтического дискурса, то он формируется интерактивной деятельностью человека, которая происходит в широком социокультурном контексте и носит поэтический характер [6]. И если говорить о музыкально-поэтическом тексте как о целостной художественной структуре, продолжают

исследователи, то необходимо определить баланс между ними. И здесь приобретает важность порядок расположения прилагательных в обозначении термина и приоритетной становится музыкальная сфера - с учётом того, что «слух занимает второе после зрения место по обеспечению человека информацией об окружающем мире» [6]. Таким образом, музыкально-поэтический текст определяется как «особый поэтический текст вокального музыкального произведения, то есть поэтический текст, положенный на музыку. Музыкальный поэтический текст — сложная знаковая система, отвечающая основным требованиям построения общего текста, являющаяся результатом художественного мышления, подразумевающая наличие поэтического компонента, преподносимого в сочетании с индивидуальным музыкальным сопровождением, определяющим уникальные особенности ее формы и содержания» [6]. Для нас особенно ценным в этом определении является то, что музыкально-поэтический текст даёт взаимодействию с ним человеку возможность раскрыться в творческом отношении. Что, безусловно, имеет важное значение и при изучении русского языка как иностранного. Поэтому, если включить данную художественно-музыкальную структуру в учебно-беллетристический текст, то он в значительной мере становится одной из форм реализации «художественно-педагогических технологий» (Л.М.Масол и другие), предоставляя новые ресурсы для совместных действий преподавателя и иностранных учащихся в процессе обучения, а также для достижения поставленных методических целей и задач.

Итак, музыкально-поэтический текст значительно повышает у подавляющего большинства иностранных учащихся не только прагматическую мотивацию, но и естественное человеческое желание к изучению русского языка, интенцию к мыслительной и речевой деятельности и, в хорошем смысле, «провоцирует» их на коммуникативный акт, словесное и творческое самовыражение. А это означает, что включение музыкального компонента в авторский учебно-беллетристический текст ведёт к повышению эффективности результата при совершенствовании навыков диалогической, монологической и внутренней речи. Данные утверждения опираются на реальный опыт автора статьи. В 2018 и 2019 годах ею были проведены занятия по практике речи русского языка со слушателями летней школы в ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина», на которых были прочитаны и обсуждены следующие новеллы из учебно-беллетристического цикла преподавателя: «Лермонтов», «Каких, каких музыкантов?», «Вид из окна», «Два снегопада», «И складочки сама?..», «Если не я, то кто?», «Фея из Пятигорска», «Танец с зонтиком на маминой работе», «Ах, ты, окно, откройся!», «Накидка для слона» и другие.

Слушатели из Польши, Чехии, Словакии, Словении, Болгарии, Черногории, – среди которых были молодые люди в возрасте от шестнадцати до двадцати трёх лет, как филологи, так и нефилологи, – очень позитивно восприняли музыкальные компоненты, включённые в новеллы цикла. Очень понравились слушателям следующие песни: «Поручик. (М.Ю. Лермонтову)» в исполнении автора, Олега Митяева (новелла «Лермонтов»); «Песня друзей» («Ничего на свете лучше нету...») композитора Геннадия Гладкова и поэта Юрия Энтина из мультфильма «Бременские музыканты» по одноимённой сказке братьев Grimm, в исполнении Олега Анофриева (новелла «Каких, каких музыкантов?..»), «Апрельская прогулка» в исполнении Юрия Визбора (новелла «И складочки сама?..») и другие. На заключительном этапе работы с текстами новелл иностранные учащиеся охотно исполняли хором понравившиеся песни под минусовки из Интернета.

И последнее, что хотелось бы отметить. Присутствие в авторском учебно-беллетристическом тексте музыкальных компонентов создаёт благоприятные эмоционально-эстетические предпосылки для понимания иностранными учащимися и принятия ими в русский сегмент своего индивидуального речевого сознания таких аксиологически приоритетных концептов нашей культуры, как: душа, надежда и вера; память о прошлом; предпочтение духовных ценностей материальным; эмпатия и сострадание; потребность обрести внутреннюю гармонию через общение с другим человеком и через взаимодействие с искусством.

#### Список использованной литературы

- 1.Белянин В.П. Основы психолингвистической диагностики. (Модели мира в литературе). – М.: Тривола, - 2000. – 248с.  
[http://pedlib.ru/Books/3/0476/3\\_0476-55.shtm#book](http://pedlib.ru/Books/3/0476/3_0476-55.shtm#book) page top  
[http://pedlib.ru/Books/3/0476/3\\_0476-60.shtm#book](http://pedlib.ru/Books/3/0476/3_0476-60.shtm#book) page top
2. Брылева Н.А. Музыкальная и вербальная коммуникации в культуре. / Журнал Вестник Красноярского государственного аграрного университета, Область наук: Искусствоведение. 2007. <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnaya-i-verbalnaya-kommunikatsii-v-kulture>
3. Брылева Н.А. Музыкальная интонация как основание для межкультурного диалога. / Журнал Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. Область наук Искусствоведение. ВАК 2009.
4. Бунин И.А. Собрание сочинений в 6-ти т. Т.4.– М.: «Художественная литература», 1988. – 703 с. - Т.4. Произведения 1914-1931. / Редколлегия: Ю.Бондарев, О.Михайлов, В.Рынкевич. Статья-послесловие и комментарий А. Саакянц. – М.: «Художественная литература», 1988. – 703 с. С.107.

5. Евгений Чубров. Maria, Mari. 09-10-2010 23:01 (ссылка) Это спам  
<https://my.mail.ru/community/napuletana/5D29CA0DBAEC2AE0.html>
6. Максименко О.И., Подрядова В.В. Поликодовый музыкальный поэтический дискурс. / Журнал Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. Область наук Искусствоведение 2013 ВАК.  
<https://cyberleninka.ru/article/n/polikodovyy-muzykalnyu-poeticheskiy-diskurs>
7. Озерова Е.Г. Дискурсивное пространство русского лирико-прозаического текста. / Автореферат дисс. ... доктора филол. наук. – Белгород, 2012. 39с.
8. Погосян Н.В. Эстетическая коммуникация «Автор – читатель» в книге С. Довлатова «Чемодан». – Журнал «Преподаватель XXI век», 2012 ВАК.  
Область наук: Литература.  
Литературоведение. Устное народное творчество. – <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskaya-kommunikatsiya-avtor-chitatel-v-knige-s-dovlatova-chemodan>
9. Смирнова Л.Е. Методическая аутентичность в обучении иностранному языку / Журнал «Инновационные науки», 2016. Область наук: Народное образование. Педагогика.  
<https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-autentichnost-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku>
10. Чалова Л.В. Актуализация личности через художественный портрет. / Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2012 - №12 (декабрь). - АРТ 12177. ОБЛАСТЬ НАУК Литература. Литературоведение. Устное народное творчество. <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-lichnosti-cherez-hudozhestvennyu-portret>
11. «Что делать?» / Передача канала ТВ «Культура», ведущий – Виталий Третьяков. Эфир от 8 мая 2019 года.
12. Юнгер Ф.-Г. Язык и мышление. Friedrich Georg Jünger. Sprache und Denken. /Перевод с немецкого К.В. Лощевского. – Слово сущее. Том 58. – Санкт-Петербург, «Наука», 2005. - 300 с.

#11 (51), 2019 część 8  
**Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe**  
(Warszawa, Polska)  
**Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce.** W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

### **Zespół redakcyjny**

**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**Mikołaj Wiśniewski**

**Szymon Andrzejewski**

**Dominik Makowski**

**Paweł Lewandowski**

### **Rada naukowa**

**Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)**

**Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Peter Cohan (Princeton University)**

**Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)**

**Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kolub Frennen (University of Tübingen)**

**Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)**

**Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)**

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Peter Clarkwood (University College London)**

#11 (51), 2019 part 8  
**East European Scientific Journal**  
(Warsaw, Poland)  
**The journal is registered and published in Poland.** The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

### **Editorial**

**Editor in chief - Adam Barczuk**

**Mikołaj Wiśniewski**

**Szymon Andrzejewski**

**Dominik Makowski**

**Paweł Lewandowski**

### **The scientific council**

**Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)**

**Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Peter Cohan (Princeton University)**

**Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)**

**Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)**

**Kolub Frennen (University of Tübingen)**

**Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**

**Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)**

**Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)**

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**

**Peter Clarkwood (University College London)**

**Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Kehan Schreiner(Hebrew University)**  
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Anthony Maverick(Bar-Ilan University)**  
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**  
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**  
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**  
**Redaktor naczelny - Adam Barczuk**

**1000 kopii.**

**Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska»**

**Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe**

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001  
Warszawa, Polska

**E-mail:** [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com) ,

**<http://eesa-journal.com/>**

**Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)**  
**Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Kehan Schreiner(Hebrew University)**  
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**  
**Anthony Maverick(Bar-Ilan University)**  
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)**  
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)**  
**Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)**  
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)**  
**Editor in chief - Adam Barczuk**

**1000 copies.**

**Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland»**

**East European Scientific Journal**

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw,  
Poland

**E-mail:** [info@eesa-journal.com](mailto:info@eesa-journal.com) ,

**<http://eesa-journal.com>**