

5. Kaletnik H. M., Hunko I.V., Kirieieva E.A. Praktychna realizatsiia derzhavnoi polityky u sferi vyshchoi osvity ta polozhen novoho zakonu "Pro vyshchu osvitu" v kontseptualnykh zasadakh pidhotovky fakhivtsiv na bazi NVVK "vseukrainskyi naukovy-navchalnyi konsortsiium. Ekonomika. Finansy. Menedzhment: aktualni pytannia nauky. 2016. # 9. С. 7-19.
6. Kaletnik H. M., I.V. Hunko Innovatsiini platformy orhanizatsii naukovy-dyskusiinykh molodizhnykh maidanchyiv u konteksti yevrointehratsiinoho rozvytku ahrarnoi ekonomiky. Ekonomika. Finansy. Menedzhment: aktualni pytannia nauky. 2017. # 4. С. 7-18.
7. Levchuk O.V., Diachynska O.M. Vyshcha matematyka (fakhove spriamuvannia). Chastyna I. Metodychni vказivky dlia provedennia praktychnykh zaniat ta samostiinoi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) osvitnoho rivnia haluzi znan – 10 «Pryrodnychi nauky», spetsialnosti – 101 «Ekolohiia» / Levchuk O.V., Diachynska O.M. Vinnytsia: RVV VNAU, 2018. 123 s.
8. Levchuk O.V., Diachynska O.M. Vyshcha matematyka (fakhove spriamuvannia). Chastyna II. Metodychni vказivky dlia provedennia praktychnykh zaniat ta samostiinoi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) osvitnoho rivnia haluzi znan – 10 «Pryrodnychi nauky», spetsialnosti – 101 «Ekolohiia» / Levchuk O.V., Diachynska O.M. Vinnytsia: RVV VNAU, 2018. 86 s.
9. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Dualna osvita. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita> (data zvernennia: 15.01.2019).
10. Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Zasidannia vchenoi rady fakultetu vid 14 bereznia 2016 r. Rezhym dostupu: <https://nubip.edu.ua/node/20696> (data zvernennia: 15.01.2019).
11. Piazhe ZH. Izbrannye psihologicheskie trudy: Perevod s anglijskogo i francuz'kogo. M.: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, 1994. 680s.
12. Semin YU. N.. Teoriya i tekhnologiya integratsii soderzhaniya podgotovki v tekhnicheskoy vuzze: dis... d-ra. ped. nauk: 13.00.08. – Izhevsk, 2001. 403 s.
13. Holodnaya M.A. Kognitivnye stili: O prirode individual'nogo uma. Mskva : PER SE, 2002. 304 s.
14. Чхараев Н. К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: Дис... докт. ped. nauk: 13.00.01. – Ekaterinburg, 1998. 562 s.

УДК [378.6:37].017:811.11

DOI 10.31652/2415-7872-2019-58-126-131

РОЗВИТОК ЦІЛЕПОКЛАДАЛЬНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК СКЛАДОВА ЇХ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

А. П. Лісниченко

orcid.org/0000-0003-4033-0453

У статті розкрито сутність цілепокладання в особистісно-орієнтованому навчальному середовищі як спільне визначення студентами та викладачем цілей та завдань навчання на певних його етапах, необхідне для проектування освітніх дій; описано ефективні стратегії розвитку цілепокладальних умінь у студентів (репродуктивно-виконавча та проблемно-розвивальна) й загальні умови виконання студентами процедури цілепокладання; визначено алгоритм дій викладача та студентів у процесі цілетворення; подано рекомендації для коректного визначення студентами цілей уроку.

Ключові слова: цілепокладання, мета, ціль, суб'єктна позиція, особистісно-орієнтовне навчання, професійний розвиток.

THE DEVELOPMENT OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS' GOAL-SETTING SKILLS AS A COMPONENT OF THEIR PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

A. Lisnychenko

The article deals with the problem of pedagogical goal-setting; the essence of goal-setting in educational person-oriented environment is revealed as goals- and tasks-setting by both a tutor and students; effective strategies of goal-setting are described such as reproductive-productive and problem-developing strategies. The described strategies are focused on the following: first, students' understanding of the ways of their learning and students' awareness of the outcomes of their learning (what they will be able to do by the end of the lesson) (a reproductive-productive strategy) and, second, providing the conditions for students' independent formulation of learning goals; the tutor's function here is only to describe a problem (a problem-developing strategy). These strategies presuppose active involvement of language learners into goal setting at lessons, reflecting on their achievements, comparing their achievements and goals which have been set. Such active learners' position at a lesson means that they take charge of their learning and share responsibility for their learning achievements with a tutor and, as a result, according to scientific research, this leads to efficient language learning. In the article the general conditions

for students' goals-setting are also described; a detailed procedure of a tutor and students' actions is singled out. Scientists emphasize also on the necessity of differentiating such basic notions of goal-setting as aims and objectives. Though being synonyms, these terms are used to denote different. Lesson aims are formulated in terms of a tutor/teacher actions while lesson objectives describe what abilities learners will acquire by the end of a lesson. The confusion of aims and a objectives' meaning often causes tutor's focusing only on his/her actions at a lesson (aims) and ignoring learners' learning needs, their language skills which must be trained. In the article the recommendations for appropriate objective-setting at a class are given. It is pointed out there that objectives should be announced to learners, they should be comprehensible for them and describe what learners will be able to do or to know by the end of a lesson to motivate them for active language learning. A set of Methodological tasks for students are described in the article which focus on training students' skills in differentiating learning aims and objectives and appropriate aims and objectives' formulation.

Key words: goal-setting, aim, objective, active position, person-oriented learning, professional development.

Динамічні трансформаційні процеси в соціально-економічних сферах нашого суспільства вимагають від фахівця здатності до постійного вдосконалення своїх професійних умінь впродовж життя, прагнення до саморозвитку, уміння самостійно ставити перед собою завдання, цілі та свідомо й відповідально втілювати заплановане. Зазначене актуалізує необхідність формування суб'єктних якостей, зокрема цілепокладальних умінь фахівця.

Для майбутніх учителів ці вміння є не лише критерієм їхньої спішної професійної діяльності, а й одним із показників їхньої професійної майстерності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що поняття “цілепокладання” розглядалось науковцями в різних дослідницьких полях: а) як специфічна людська здатність ставити перед собою свідомі цілі й реалізовувати їх (В. Бондар); б) як одна із метакогнітивних стратегій автономного навчання (Н. Holec, D. Little); в) як психологічна складова особи, що сприяє її соціальній активності, здатності до вироблення нових стратегій життєдіяльності (Р. Бибрих, В. Знаков, Ю. Швалб); г) як найважливіший компонент професійної компетентності вчителя (І. Гриценко); д) як чинник професійного розвитку вчителя (Т. Белчева); е) як суто суб'єктна функція фахівця, яка побудована на власних інтересах, інтенціях особистості й уможливорює її творчу самореалізацію в професійній діяльності (А. Лісниченко).

Дослідники відзначають взаємозалежність суб'єктних та цілепокладальних якостей особистості. Так, відзначається, що індивід стає суб'єктом лише в процесі спілкування та цілеспрямованої діяльності (О. Осницький); здатність самостійно, свідомо ставити перед собою ті чи інші завдання, цілі, визначати напрям своєї діяльності є критерієм суб'єктності (Є. Єрмолаєва); індивід, який свідомо, творчо й відповідально визначає мету життя, знаходить чи створює засоби, потрібні для досягнення цієї мети, підпорядковує вибір засобів меті, виконує те, що вирішив – є суб'єктом життєдіяльності (В. Титаренко).

Цільовий компонент розглядається як провідний у змісті структури навчальної діяльності (В. Давидов, О. Киричук, О. Леонтьєв). Проте незважаючи на актуальність дослідження цього компонента у структурі навчальної діяльності, він залишається й досі недостатньо вивченим. Здебільшого дослідники розкривають його одноосібний характер, аналізують процес цілетворення вчителем і залишають поза увагою інших суб'єктів навчального процесу – учнів, студентів.

Важливість зазначеної проблеми спонукає нас до виокремлення таких *завдань статті*: 1) розкрити сутність поняття цілепокладання у особистісно-орієнтованому навчальному процесі; 2) описати ефективні стратегії розвитку цілепокладальних умінь у студентів.

Мета є стрижневим елементом цілепокладання. Вона визначається як “усвідомлене, виражене словами передбачення майбутнього результату дії” [10, с. 5]; як “ідеальний, наперед визначений еталон результату людської діяльності, спрямованої на перетворення дійсності відповідно до усвідомленої людської потреби” [1, с.38-39].

Науковці наголошують на необхідності розмежування понять “мета” та “ціль”. І мета, й ціль є складовими цілепокладання в будь-якому виді людської діяльності [1]. Але ціль навчання – це кінцевий результат діяльності, тому це поняття, як стверджує І. Малафійк, за обсягом менше, ніж мета навчання, й входить у мету як її складова, воно вужче за змістом, а отже, конкретніше, ніж мета навчання [6].

На відміну від мотивів, які несуть енергетичний заряд та спричиняють загальну активність діяльності (часто неусвідомлену), у самоорганізаційному процесі саме цілі забезпечують усвідомлену спрямованість особистості на певний предметний зміст і перетворення в межах виконаної діяльності. О. Осницький підкреслює, що не мотиви визначають майбутню активність людини (вони в іншому аспекті), а сценарій діяльності, який представлений у людини у вигляді списку цілей [8, с. 13].

Цілепокладання в процесі навчання А. Хуторський трактує як “спільне визначення студентами та викладачем цілей та завдань навчання на певних його етапах, необхідне для проектування освітніх дій” [13, с. 275]. Таким чином дослідником підкреслюється складний різноосібний характер цілепокладання в навчальній діяльності, який обов'язково передбачає залучення до нього тих, хто навчається. Постає питання: “Чи можливо навчити цілепокладанню?” “Які стратегії для цього є найефективнішими?”

Згідно з дослідженнями О. Немцова, хоча здатність ставити цілі своєї діяльності є природженою якістю людини, однак, не всім людям вона притаманна однаковою мірою [7, с. 16]. Автор трактує цілепокладання як творчість і відповідно до питомої ваги прояву цієї якості умовно розподіляє людей на три групи: 1) стимульно-репродуктивні люди, які схильні пасивно очікувати нав'язування їм придуманих цілей; 2) евристи – віддають перевагу вибору цілей із заданого ззовні стандартного списку; 3) творчі люди – проявляють самостійність і творчість у визначенні особистісно значущих цілей.

Проте необхідно відзначити, що за умов сучасної освіти природжена здатність людини до цілепокладання не тільки не розвивається, але й не враховується в навчальному процесі. Учні та студенти вимушені, незалежно від їхніх творчих якостей, сприймати нав'язані їм ззовні завдання. Така стратегія пояснює пасивність студента під час навчання у ВНЗ та його репродуктивний характер роботи. А звідси можна передбачити, що для нього, як фахівця, теж буде властива безініціативна, орієнтована на шаблон, професійна діяльність.

Якщо людина не має чіткого уявлення про мету своєї діяльності, тобто образ результату, який їй необхідно досягти, тоді її не може вважати суб'єктом діяльності, вона не здатна самостійно її організувати, оскільки вибір способів діяльності детерміновані метою.

На думку С. Подмазіна, сучасну систему освіти слід назвати особистісно-відчуженою в силу несуб'єктності учнів та вчителів, неприйняття першими цілей навчання, а другими – цілей своєї професійної діяльності як особистісних цілей [9, с. 157]. Такий стан речей став можливим через розбіжності між педагогічними та особистісними цілями студентів (учнів).

Я. Колкер і О. Устинова зауважують, що, як не парадоксально, навіть, коли викладач створює на занятті невимущену атмосферу спілкування і студент стає учасником дружньої бесіди, яка потім переростає в завдання заняття, коли студенту не погрожує викладацький гнів за випадкові помилки та викладач не є контролером, а помічником, і за таких умов студент залишається об'єктом педагогічного впливу. Його вчать – він учиться, але навряд чи він буде готовий вчитися, професійно розвиватися сам. Рівноправність викладача і студента за таких обставин є досить ілюзорна: це рівноправність учасників ролівої гри або дружньої бесіди, але не співпрацівників у навчальній діяльності. Лише завдяки усвідомленню цілей заняття, їхньої різниці з цілями попереднього заняття, способами їх досягнення студент може обрати свою мету, свій спосіб виконання завдання із запропонованих йому та оцінити свою роботу не на основі отриманої оцінки, а на основі того, чому він навчився [3, с. 29].

У контексті впровадження концепції особистісно-орієнтованої освіти, яка означає, що в центрі навчання знаходиться студент як суб'єкт навчальної діяльності, викладач повинен не просто інформувати майбутніх фахівців про їхні завдання на занятті, а виносити навчальні цілі на обговорення та коректувати їх відповідно до позицій студентів, ураховуючи 1) вікові, статеві, індивідуальні особливості; 2) минулий досвід і, зокрема, рівень мовної підготовки; 3) інтереси, нахили, цілі, домагання; 4) соціальну позицію, статус в навчальному колективі” [2, с. 7]. Лише за умови усвідомлення завдань заняття, прийняття їх як особистісних, тобто інтеріоризації цілей суб'єктами діяльності, виникає мотивація на досягнення, яка спрямовує активність студентів на кінцевий результат.

У сучасній дидактиці виділяються загальні умови виконання студентом процедури цілепокладання:

- – наявність пізнавального спрямування студента;
- визначення предмета цілі;
- умінь студента виявити свій зв'язок із предметом мети;
- уявлення образу передбаченого результату своєї діяльності відносно предмета мети;
- вербальне формулювання мети;
- передбачення та прогнозування способу досягнення мети;
- наявність засобів для досягнення мети;
- співвіднесення одержаних результатів з метою;
- корегування поставленої мети [13, с. 273].

Значний вплив на ефективність усвідомлення й інтеріоризації цілей студентами мають різні стратегії, їх введення в навчальну діяльність. Н. Хмель виділяє три стратегії введення цілей: 1) репродуктивно-неконкретна (мета задається лише в результативній частині заняття або не задається взагалі); 2) репродуктивно-виконавча (цільову установку викладач створює на рівні своїх уявлень про її зміст, розкривається змістова сторона мети (що буде одержано в результаті навчання), або її операційний компонент (які дії необхідно засвоїти, щоб розв'язати поставлене завдання); 3) проблемно-розвивальна (навчальний процес моделюється таким чином, що мета відносно самостійно ставиться студентами. Функція викладача полягає лише в означенні проблеми) [12].

Продуктивними з точки зору інтеріоризації цілей є дві останні стратегії. За умови такого введення мети студенти беруть частину відповідальності за її реалізацію на себе, активізують свої знання та вміння. До того ж, активність навчальної діяльності при такій стратегії закладена з самого початку.

Ми переконані, що систематична організація цілепокладання із залученням студентів на заняттях у педагогічному закладі вищої освіти сприятиме розвитку їх цілепокладальних умінь, допоможе майбутнім учителям самостійно організовувати свою професійну діяльність відповідно до сучасних вимог, створювати особистосно-орієнтоване навчальне середовище.

На основі описаних Н. Хмель стратегій цілепокладання та ураховуючи продуктивність репродуктивно-виконавчої та проблемно-розвивальної стратегій, ми розробили такий алгоритм дій для організації цілепокладання для викладача та студентів:

1. Для викладача: оголошення теми заняття; діагностика навчальних цілей студентів стосовно названої теми, аналіз отриманих даних, фіксація найбільш змістовних цілей відносно предмета, мети, конструювання заняття залежно від пріоритетності визначених цілей, організація рефлексії результатів заняття та особистісних цілей, моделювання наступного заняття на основі здійсненої рефлексії.

2. Для студентів: визначення особистісних цілей відносно предмета, мети, ознайомлення з цілями товаришів, уточнення та перевизначення власних цілей, рефлексію отриманих результатів і особистісних цілей [4; 5].

На заняттях з методики навчання іноземних мов під час мікрОВикладання студенти тренуються здійснювати цілепокладання із залученням учнів у квазіпрофесійній діяльності.

Не менш важливим для майбутніх учителів є вміння коректно формулювати цілі уроку, розрізняючи цілі, виражені через спосіб дії вчителя (aims), та цілі, виражені через уміння чи знання, які учні отримують як результат навчання (objectives/outcomes). З огляду на це, на заняттях з методики студенти отримують настанову, що для учнів необхідно оголошувати ті цілі, які є мотивуючими для них і вказують, які вміння та знання вони отримають наприкінці уроку (objectives).

Уважаємо доречними для коректного визначення студентами цілей (objectives/outcomes) такі рекомендації М. Артюшинової:

- завжди розпочинати формулювання навчальної цілі з відповіді на питання: навчитись що робити? (наприклад, називати терміни, поняття, давати визначення, пояснювати правила тощо);
- навчальна ціль повинна бути сформульована для учня;
- навчальна ціль повинна визначати те, що буде вміти робити учень після реалізації навчальної діяльності навчальної діяльності;
- навчальні цілі мають описувати явну поведінку, дії, які учні починають виконувати після певного навчального матеріалу, що свідчить про зміну в їх досвіді;
- у формуваннях навчальних цілей мають використовуватись конкретні слова, зрозумілі для учнів [11, с.105].

Пропонуємо вибірку кількох методичних завдань, які пропонуються майбутнім учителям іноземних мов для формування їх умінь коректного цілетворення при плануванні уроку.

Task 1. Identify aims and objectives which are listed from 1 to 6. / Визначте навчальні цілі, виражені через спосіб дії та цілі, виражені через уміння чи знання, які учні отримують наприкінці уроку, які наведені у списку від 1 до 6.

1. Students will be better able to ask and answer simple informal questions about a person's life, likes and dislikes.
2. Students will have done a role play about meeting new clients.
3. Present and practice comparatives.
4. Listen to coursebook recording 16.4.
5. Students will be able to assess different people's attitude when listening to a phone-in discussion on the radio.
6. By the end of the lesson the learners will be better able to understand and use the Past Perfect Tense [14].

Task 2. Match the lesson summaries (1-7) with the lesson aims listed A-H. Співвіднесіть короткий зміст дій учнів на уроці та цілей цього уроку.

1. Learners put jumbled sections of a text in order. The teacher focuses on conjunctions, time expressions, pronouns, etc. Learners make notes on a similar topic, and then they produce a similar text.
2. Learners look at a town map and discuss the best route from the station to a hotel and then they listen to a conversation on cassette and compare their route with the one on the cassette.
3. In pairs, learners read different texts about soldiers' duties, and then they exchange information about them. Pairs work together to complete lists of rules for soldiers, using *must*, *should*, *doesn't* / *don't have to*.
4. Learners brainstorm the vocabulary and ideas on the topic, and then in groups they draft the text for a leaflet to advise their town to tourists. Groups then exchange texts to make corrections and/or suggest improvements.

5. Learners listen to a dialogue and identify the tense the speakers use about future arrangements. The teacher checks understanding. Learners do repetition drills, and then they practice using the structure in a guided role-play.

6. Learners work in larger groups to brainstorm ideas on different roles, and then form new groups for a role-based discussion. The teacher monitors the discussion.

7. Learners match words with pictures, and build up word maps, which they compare and develop. Then they work together to produce entries for a class dictionary.

Lesson aims.

A to practice listening for detail

B to practice writing for a communication purpose

C to present and provide controlled practice of the present progressive

D to revise and practice modal auxiliary verbs

E to train learners to learn autonomously

To give learners oral fluency practice

G to raise awareness of how to join sentences and paragraphs

H to revise and consolidate vocabulary.

Task 3. Paraphrase the improperly formulated aims / Перефразуйте некоректно сформульовані цілі.

1. To allow students to practise speaking spontaneously and fluently about something that may provoke the use of words and phrases they have been learning recently.

2. To give students practice in reading both for gist and for detail.

3. To enable students to talk about what people have “done wrong” in the past, using the “should (not) have+done” construction.

Вищевикладене у статті дає нам підстави стверджувати наступне: мета заняття повинна чітко усвідомлюватись не лише педагогом, а й включатись як обов'язковий елемент до системи навчання. Для забезпечення інтеріоризації студентами цілей заняття використовують репродуктивно-виконавчу чи проблемно-розвивальну стратегію введення цілей навчання. Студент буде заохочений на досягнення цілі заняття, якщо він знає, які вміння, знання він отримає у результаті виконання певних навчальних дій або сам визначить цілі свого навчання.

Включення цілепокладання в навчальний процес відображає ставлення до майбутніх фахівців як до активних учасників навчального процесу, формує їхню суб'єктну позицію, їхню відповідальність за досягнення цілей заняття, сприяє розвитку їхньої мотивації досягнення, орієнтує на впровадження особистісно-орієнтованої системи навчання у школі.

Подальші розвідки в цьому напрямку ми спрямуємо на аналіз стану сформованості цілепокладальних умінь студентів початкових та старших курсів факультету іноземних мов.

Література

1. Бондар В.І. Дидактика: Підручник /В. І. Бондар. – Київ : Либідь, 2005. – 264с.
2. Зимняя И. А. Психология оптимизации обучения иностранному языку в школе / И. Я. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 4. – С. 3-7.
3. Колкер Я. М. Речевые способности: как их формировать? / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 30-33, 54.
4. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчо самореалізації в професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / А.П. Лісниченко. – Вінниця, 2011. – 277с.
5. Лісниченко А. П. Цілепокладання як фактор ініціювання самоорганізації майбутніх учителів у навчальній діяльності / А. П. Лісниченко // Наука і освіта. – 2008. – № 1-2 (січень-квітень). – С. 61-64.
6. Малафійк І.В. Дидактика: навчальний посібник / І.В. Малафійк. – Київ: Кондор, 2005. – 397 с.
7. Немцов А. А. Целеполагание как творчество (некоторые традиционные психологические подходы к изучению творческой личности) / А. А. Немцов // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 15-20.
8. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19.
9. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
10. Психологические механизмы целогообразования / отв. ред. О. К. Тихомиров. – Москва : Наука, 1977. – 297 с.
11. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі: /навч. посіб. [за ред. М.В. Артюшиної, О.М. Котикової, Г.М. Романової]. – К.: КНЕУ, 2007. – 528 с.
12. Хмель Н. Д. Психологічні умови інтеріоризації цілей в навчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н. Д. Хмель. – Одеса, 1994. – 20 с.
13. Scrivener J. Learning teaching. A guidebook for English language teachers. Macmillan publishers limited, 2005. – 435 p.

References

1. Bondar V.I. Dydaktyka: Pidruchnyk /V. I. Bondar. – Kyiv : Lybid, 2005. – 264s.

2. Zimnyaya I. A. Psihologiya optimizatsii obucheniya inostrannomu yazyku v shkole / I. YA. Zimnyaya // Inostrannye yazyki v shkole. – 1986. – № 4. – S. 3-7.
3. Kolker YA. M. Rechevye sposobnosti: kak ih formirovat' / YA. M. Kolker, E. S. Ustinova // Inostrannye yazyki v shkole. – 2000. – № 4. – S. 30-33, 54.
4. Lisnychenko A. P. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do tvorcho samorealizatsii v profesiinii diialnosti: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / A.P. Lisnychenko. – Vinnytsia, 2011. – 277s.
5. Lisnychenko A. P. Tsilepokladannia yak faktor initsiuvannia samoorhanizatsii maibutnikh uchyteliv u navchalnii diialnosti / A. P. Lisnychenko // Nauka i osvita. – 2008. – # 1-2 (sichen-kviten). – S. 61-64.
6. Malafii I.V. Dydaktyka: navchalnyi posibnyk / I.V. Malafii. – Kyiv: Kondor, 2005. – 397 s.
7. Nemcov A. A. Celepolaganie kak tvorchestvo (nekotorye tradicionnye psichologicheskie podhody k izucheniyu tvorcheskoj lichnosti) / A. A. Nemcov // Pedagogika. – 2002. – № 4. – S. 15-20.
8. Osnickij A. K. Problemy issledovaniya sub"ektnoj aktivnosti / A. K. Osnickij // Voprosy psichologii. – 1996. – № 1. – S. 5-19.
9. Podmazin S. I. Lichnostno-orientirovannoe obrazovanie: social'no-filosofskoe issledovanie / S. I. Podmazin. – Zaporozh'e : Prosvita, 2000. – 250 s.
10. Psihologicheskie mekhanizmy celeobrazovaniya / otv. red. O. K. Tihomirov. – Moskva : Nauka, 1977. – 297 s.
11. Psykholoho-pedahohichni aspekty realizatsii suchasnykh metodiv navchannia u vyshchii shkoli: /navch. posib. [za red. M.V. Artiushynoi, O.M. Kotykovoi, H.M. Romanovoi]. – K.: KNEU, 2007. – 528 s.
12. Khmel N. D. Psykholohichni umovy interioryzatsii tsilei v navchalnii diialnosti : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : spets. 19.00.07 / N. D. Khmel. – Odesa, 1994. – 20 s.
13. Scrivener J. Learning teaching. A guidebook for English language teachers. Macmillan publishers limited, 2005. – 435 p.

УДК 378.016:7

DOI 10.31652/2415-7872-2019-58-131-135

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЗНАНЬ ПРО СПЕЦИФІКУ ВЗАЄМОДІЇ ХУДОЖНІХ ЗАСОБІВ ВИРАЗНОСТІ РІЗНИХ ВИДІВ МИСТЕЦТВА

Т. Т. Маринчук, Н. Л. Тодосієнко

Стаття присвячена актуальній проблемі професійного зростання майбутнього вчителя початкових класів, що стосується питань його мистецької підготовки, оволодіння знаннями про специфіку різних видів мистецтва, їх природну сутність та функціонування, взаємозв'язки з людиною та суспільством. Автор переконливо доводить величезне значення різних видів мистецтва у моральному, духовному, естетичному вихованні молоді та юнацтва, закономірно окреслює поле професійної діяльності у цьому напрямі – виховувати у дітей любов до мистецтва, у привабливій доступній формі розкривати особливості та виражальний своєрідний смисл кожного виду мистецтва. Автор статті глибоко аналізує ряд попередніх наукових досліджень цієї проблеми, зокрема праці видатних музикознавців, педагогів, психологів, визначаючи актуальність наступних спроб дослідження цих проблем, їх визначального впливу на сьогочасні розвідки у даному напрямі. Таким чином, автором окреслюється мета даної статті як можливість розкрити специфіку взаємодії виражальних засобів музичного й образотворчого мистецтва з метою розширення професійних знань майбутніх вчителів. У змісті статті центральним питанням є розгляд процесу сприймання, аналізу, інтерпретації художніх творів. Тому автор особливу увагу акцентує на цілеспрямованій взаємодії у даному процесі педагога та учнів, художньо-педагогічному спілкуванні на предмет вивчення та аналізу мистецького об'єкту з метою глибокого усвідомлення учнями емоційної палітри, ідейно-образного змісту твору мистецтва. Художньо-педагогічне спілкування розглядається автором як метод педагогічного керування процесом сприймання художнього твору. У другій частині статті розкриті особливості взаємовпливу і взаємодії виражальних засобів різних видів мистецтва, їх значення і роль у створенні цілісного художнього образу мистецького твору. Автор розглядає деякі аспекти виникнення художніх асоціацій під час сприймання творів мистецтва, аналізує ідеї використання кольоромузики в художній практиці, пропонує методичні підходи до засвоєння майбутніми вчителями художніх знань, що сприяють активізації процесу фахової підготовки вчителів початкових класів. У змісті статті наводяться ілюстрації художнього синтезу творів музичного і образотворчого мистецтва.

Ключові слова: виражальні засоби різних видів мистецтва, синтез різних видів мистецтва, художні асоціації, кольоромузика, світломузика.

FORMATION FOR FUTURE TEACHERS KNOWLEDGE ABOUT THE SPECIFICITY OF THE INTERACTION OF ARTISTIC MEANS OF DIVERSITY OF DIFFERENT CULTURES OF ART

T. Marinchuk, N. Todosienko

The article is devoted to the actual problem of professional growth of the future elementary school teacher, concerning the issues of his artistic preparation, mastering knowledge about the specifics of different types of art, their natural essence and